نموذج ترخيص

أنا الطالب : منية يوسف صرّار أمنح الجامعة الأردنيـــة و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو اســـتغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونيـــة أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليميـــة والجامعـــات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميـــع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: منية يوسف صرّار

التوقيـــع:

التاريـــخ: ٢٦/٦/٢٠١٤

مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة

إعداد

منية يوسف صرّار

المشرف

الأستاذة الدكتورة منى صبحي الحديدي

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

حزيران،2014م

د. يوسف بني ياسين

قرار لجنة المناقشة

قدمت هذه الرسالة (مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة) وأجيزت بتاريخ (2014\6\22).

أعضاء لجنة المناقشة:	التوقيع
الأستاذه الدكتوره منى الحديدي، رئيسا ومشرفا استاذ – التربية الخاصة	....
الأستاذ الدكتور إبراهيم زريقات ،عضوا أستاذ – تربية خاصة	....
الدكتور محمد عبد الفتاح الجابري ، عضوا أستاذ مساعد - تربية خاصة	....
الدكتور يعقوب فريد الفرح ،عضوا أستاذ مشارك- التربية الخاصة (جامعة البلقاء التطبيقية)	....

الإهداء

إلى من ساندني وآزرني وجعل حلمي نحو النجاح ممكنا

(زوجي العزيز)

إلى من أجلهم سرت في دربي الى أبنائي

(يزن وتالا الأعزاء)

إلى من يكمن الحنان والصبر والمحبة في عينيها الجميلتين

(أمي الغالية)

إلى من لن تمهله الحياة رؤية نجاحي، الى روحه الطاهرة

(أبي الغالي)

إلى سدني وقوتي الى من أظهروا لي ما هو اجمل في الحياة

(اخي واخواتي العزيزات)

إلى من ساندتني وجعلت مشواري العلمي ممكنا

(خالتي وردة العزيزة)

إلى مثلي الاعلى الذي تعلمت منه القوة والمحبة والعطاء في الحياة

(عمي محمود العزيز)

إلى من جمعهم الله معي في مشواري العلمي

(زملائي الأعزاء)

إلى من لا امل من تذوق اجمل ما فيها من حب وعطاء وعلم

(الجامعة الأردنية)

الشكر والتقدير

الحمد الله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم أما بعد....

تتبعثر الحروف عندما تنسج كلمات شكر تصف مافي داخلي من تقدير وشكر ووفاء الى من لم تبخل علي في علمها، وكانت سببا في توجيهي وتعليمي ومساعدتي الى الأستاذة الدكتورة الفاضلة منى الحديدي التي اعتبرها مثلي العلمي الأعلى ، وكانت عونا لي في بحثي ولولاها ما وصلت الى ما وصلت اليه الآن.

كما وأتقدم بالشكر والتقدير للأفاضل الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة ،والذين تشرفت بحضورهم وما قدموا لي من إثراء ومعلومات وما أضافو على رسالتي من تالق وجمال ومعرفة.

كما اتقدم بالشكر إلى أساتذتنا الأفاضل دون استثناء في قسم الإرشاد والتربية الخاصة على ما قدموه لي وزملائي من علم وجهد ومتابعة.

كما وتقدم بالشكر والتقدير للزملاء والأصدقاء الذين ساندوني في هذا العمل وأخص بالذكر أحمد النجار، ورنا عودات، وغانم العساسفة ولكل من قدم لي عونا.

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة

إعداد

منية يوسف صرَّار

المشرف

الأستاذه الدكتوره منى صبحي الحديدي

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف على مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر في محافظة عمان ومحافظة مادبا بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة، إضافة إلى معرفة أثر متغيرات(المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومتغير الوظيفة ، وأخذ مساق من مساقات التربية الخاصة، وخضوعهم لدورات تدريبية).وقد طبقت الباحثة الدراسة على عينة الدراسة التي تكونت من (400) من المدراء والمعلمين،(140) مديرا و(260) معلما ومعلمة من محافظة عمان ومادبا. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانه لهذا الهدف بلغ عدد فقراتها (43) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي: الحقوق الصحية وحقوق السلامة الشخصية، والحقوق الاجتماعية، والحقوق المدنية والسياسية ، والحقوق التعليمية. وبعد التحقق من الصدق وثبات الأداة قامت الباحثة بتطبيقها على مجتمع الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة جاءت بنسبة (46%) أي بدرجة متوسطة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا للمؤهل العلمي الأعلى في بعد الحقوق الاجتماعية والحقوق المدنية السياسية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد الأخرى، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(α≤0.05) تبعا لمتغير سنوات الخبرة في بعد الحقوق الاجتماعية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا له في الأبعاد الأخرى للاستبانه، وأظهرت نتائج الدراسة أيضا الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في مستوى المعرفة في الأبعاد (حقوق السلامة الشخصية، والحقوق الاجتماعية، والحقوق المدنية والسياسية، والحقوق التعليمية، والدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة) تبعا لمتغيراخذ مساقات في التربية الخاصة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في بعد الحقوق الصحية.

كما توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير أخذ دورات تدريبية في الأبعاد التالية (الحقوق الصحية، وحقوق السلامة الشخصية، والحقوق التعليمية، والدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة) وجاءت جميعها لصالح المديرين والمعلمين الذين اخذوا دورات في التربية الخاصة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعدي الحقوق الاجتماعية والحقوق المدنية والسياسية.

وقد أوصت الباحثة إلى ضرورة توعية وتثقيف المدراء ومعلمي غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة وإجراء دراسات حول قضايا حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والتوسع فيها من الجوانب المختلفة مثل القضايا الجندرية وحقوق المرأة المعاقة في المجتمع الأردني.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة:

حظيت قضية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة باهتمام بالغ من قبل سياسات الدول في العالم وتشريعاتها التي سلطت الضوء على أهميتها وشرعيتها وضرورة تفعيلها. وأكدت سياسة المملكة الأردنية الهاشمية على ذلك من خلال سعيها الدؤوب إلى تفعيل التشريعات الوطنية والحث عليها عبر التوعية وتعديل التشريعات القائمة وإصدار الأنظمة والتعليمات اللازمة لها بما يتلاءم مع المعايير الدولية الخاصة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والتوجه إلى إيجاد مجتمع يتمتع فيه الأشخاص ذوي الإعاقة بحياة كريمة ومستدامة تحقق لهم مشاركة فاعلة وقائمة تقوم على الإنصاف وعدم التمييز (الإستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة، 2010\2015).

وقد صادقت المملكة الأردنية الهاشمية على اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة مؤكدة على مواطنتهم وعلى ضرورة مكافحة كل أشكال التمييز ضدهم، ودعت إلى احترام استقلاليتهم واعتبار تطوير قدراتهم استثمارا وطنيا وعائدا اقتصاديا واجتماعيا إيجابيا يعود بالمنفعة على المجتمع كله، وتبني المنهجية الحقوقية في التأكيد نحو التوجه إلى الإسناد الاجتماعي متحديا منهجية الحماية والتمييز والنهج الفردي في النظر لقضية الإعاقة.

ومن أهم المبادئ العامة التي تضمنتها الاتفاقية: احترام كرامة الأشخاص المتأصلة واستقلاليتهم الذاتية بما في ذلك حرية تقرير خياراتهم بأنفسهم واستقلاليتهم،عدم التمييز،كفالة مشاركة وإشراك الأشخاص ذوي الإعاقة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع، احترام الفوارق وقبول الأشخاص ذوي الإعاقة وقبولهم كجزء من التنوع البشري والطبيعة البشرية، وتكافؤ الفرص، وإمكانية الوصول، والمساواة بين الرجل والمرأة، واحترام القدرات المتطورة للأطفال ذوي الإعاقة واحترام حقهم في الحفاظ على هويتهم.

وانطلاقا من المبادئ العامة التي نصت عليها الاتفاقية ومصادقة المملكة الأردنية الهاشمية عليها وتفعيلا لما نصت عليه فقد جاءت الإستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة،بحيث تغطي الإستراتيجية فترتين زمنيتين: المرحلة الأولى في الفترة من (2007–2009)، والمرحلة الثانية (2010–2015).وقد انبثق عنها إلغاء قانون رعاية المعوقين رقم (12)لسنة1993، وإصدار قانون حقوق الأشخاص المعوقين رقم (31) لسنة 2007، إضافة إلى تأسيس المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين، وصندوق دعم الأشخاص ذوي الإعاقة وفق القانون الجديد.

وقد نص قانون حقوق الأشخاص المعوقين رقم (31) لسنة 2007 على المرتكزات التالية:

- احترام حقوق الأشخاص المعوقين وكرامتهم وحرية اختيارهم واحترام حياتهم الخاصة.
- المشاركة في وضع الخطط والبرامج وصنع القرارات الخاصة بالأشخاص المعوقين وشؤونهم.
- تكافؤ الفرص وعدم التمييز بين الأشخاص على أساس الإعاقة.
- المساواة بين الرجل والمرأة المعوقين في الحقوق والواجبات.
- ضمان حقوق الأطفال المعوقين وبناء قدراتهم وتنمية مهاراتهم وتعزيز دمجهم في المجتمع.
- توفير التجهيزات المعقولة لتمكين الشخص المعوق من التمتع بحق أو حرية ما أو لتمكينه من الاستفادة من خدمة معينة.
- قبول الأشخاص المعوقين باعتبارهم جزءاً من طبيعة التنوع البشري.
- الدمج في شتى مناحي الحياة والمجالات وعلى مختلف الصعد بما في ذلك شمول الأشخاص المعوقين وقضاياهم بالخطط التنموية الشاملة.
- تشجيع البحث العلمي وتعزيزه وتبادل المعلومات في مجال الإعاقة وجمع البيانات والمعلومات والإحصاءات الخاصة بالإعاقة التي تواكب ما يستجد في هذا المجال.
- نشر الوعي والتثقيف حول قضايا الأشخاص المعوقين وحقوقهم.

وقد ضم القانون الأشخاص المعوقين 31 لسنة 2007 المجالات التالية:

1-الصحة.

2-التعليم والتعليم العالي.

3-التدريب المهني والعمل.

4-الحياة الاجتماعية والرعاية المؤسسية.

5-التسهيلات البيئية.

6-الإعفاءات الجمركية والضريبية.

7-الحياة العامة والسياسية.

8-الرياضة والثقافة والترويح.

9-التقاضي.

ومن أهم الجوانب التي أكدت عليها التشريعات الوطنية في مجال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة هي التعليم والتعليم العالي،وقد سعت إلى تحقيق التعليم الدامج من خلال توفير غرف المصادر التي انتشرت بشكل سريع في جميع أنحاء المملكة في الفترة الأخيرة تفعيلا للتشريعات الوطنية حيث بلغت عدد غرف المصادر (828)غرفة موزعة على ثلاثة أقاليم وحيث بلغ عدد الطلبة المخدومين من ذكور وإناث (16560) طالب وطالبة (مديرية التربية الخاصة، 2013\2014)، وحيث تظهر الأرقام جدية التوجه في التوسع في خدمات غرف المصادر في المدارس العامة، أصبح الطلبة ذوي الإعاقة فئة يتم خدمتها في المدارس العامة فهذا يؤكد على ضرورة معرفة كل من المديرين والمعلمين بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة حتى يتم السعي إلى تطبيق هذه الحقوق قدر الإمكان في البيئة المدرسية،وما لهذه المعرفة من تأثير عميق في المدارس العامة، إذ يتوجب على المديرين والمعلمين معرفة حقوق الطلبة وضمان تقديم الخدمات المناسبة لهم، وذلك بسبب تزايد الأعداد التي تخدمها المدارس العامة.

يجب على المديرين والمعلمين معرفة مضامين القانون لما له من تأثير في القرارات والخطط وإجراءالتدابير المناسبة وحسن متابعتها والتأكد من أن جميع الطلبة ذوي الإعاقة يحصلون على التعليم المناسب حسب ماورد في القانون (Power, 2007).

و هذا ما أكدت عليه الولايات المتحدة في قوانينها وتشريعاتها فقد كانت من أوائل الدول التي أقرت حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم فقانون التعليم (IDEA) (Amendments to Individuals with Disabilities Education Act) ، ويؤكد المدارس العامة إتاحة التعليم العام المجاني المناسب لجميع الطلبة المؤهلين ذوي الإعاقة في البيئة الأقل تقييدا لتلبية احتياجاتهم الفردية. ووضع هذا القانون أنظمة للمدارس العامة لتطوير برامج التعليم الفردي المناسب والخدمات الداعمة لكل طفل..(U.s Department of Education, 2004)

وهكذا فالمديرون والمعلمون بحاجة إلى تطوير المعرفة العملية عن الإعاقات والتعليم الفردي، والتحديات السلوكية وحاجتهم لإدراك القوانين التي تحمي حق الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم، ولما يترتب على عدم معرفتهم بالحقوق والقوانين من تأثير على قدرتهم على الإدارة بطريقة ناجحة، فقد أضيفت مسؤوليات جديدة لهم في ضوء القوانين الحديثة وهي: التواصل مع الأسر والمعلمين وتعريفهم بخدمات التربية الخاصة، وتعزيز الوعي بالإعاقة، ورصد وتقييم قرارات التعليم الخاص، والتأكيد على ضرورة الامتثال بالقوانين والتشريعات الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة.

(Dipaola, Thomas, 2003)

وفي الأردن اهتمت الدراسات باتجاهات المديري والمعلمين نحو الطلبة ذوي الإعاقة ومدى معرفتهم بغرف المصادر ودرجة تشجيعهم لها، ولكن تعد هذه الدراسة من الدراسات النادرة والقليلة في الوطن العربي ، والأولى في المملكة الأردنية الهاشمية التي أختصت بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة، وقد جاءت هذه الدراسة لمحاولة التعرف بطريقة علمية على مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة، لتؤكد على مرتكزات القانون الأردني التي أكدت على نشر الوعي والتثقيف حول قضايا الأشخاص المعوقين وحقوقهم، وما للمديري والمعلمين من دور في توعية وتثقيف الطلبة ذوي الإعاقة وأسرهم بحقوقهم، إذ يتوجب عليهم معرفة هذه الحقوق لتأدية أدوارهم في ضوء هذه المرتكزات،وما تضيف هذه المعرفة من شرعية وإلزام لأدوارهم،وتوضيحا لواجباتهم كمديرين ومعلمين نحو الطلبة ذوي الإعاقة، وما لذلك من اثر على نوعية الخدمات المقدمة لهم وعلى سير العملية التربوية في المدارس وفهمهم لعمل المعلمين في غرف المصادر ومساعدتهم على تحقيق واجباتهم نحو الطلبة،ومنح فرص تعليم أفضل لهم يضمن لهم حقهم في التعليم المناسب المبني على أساس المساواة وعدم التمييز.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يتحمل مديرو ومعلمو المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر مسؤوليات وواجبات فنية وإدارية جديدة في ضوء القوانين والتشريعات الوطنية التي تؤكد على ضرورة نشر الوعي والتثقيف حول قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة وحقوقهم، وتوفير التعليم الدامج القائم على المساواة وعدم التمييز، وتكافؤ الفرص، وإمكانية الوصول وتبني المنهج الاجتماعي الذي يتطلب تحولا في نظرة المجتمع إلى الأشخاص ذوي الإعاقة، وحيث يعد مجتمع المدارس العامة التي توفر تعليما دامجا للطلبة ذوي الإعاقة بحاجة إلى تهيئة للمجتمع المدرسي لخدمة هذه الفئة من الطلبة، وتغيير اتجاهاتهم نحوهم والسعي إلى تقديم جميع الخدمات التي نصت عليها حقوق الطلبة ذوي الإعاقة، حيث أصبحت هذه المعرفة أمرا ضروريا لكل العاملين في مدارس التربية والتعليم. وجاءت هذه الدراسة للتعرف على مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة ولما لذلك من اثرعلى تحقيق الأهداف التربوية، وتوفير البيئة التربوية المناسبة، ووضع الخطط والبرامج التربوية للطلبة، والتأكيد على دور الأسرة في العملية التربوية ، وتقديم برامج الوعي والإرشاد والتثقيف الأسري لهم.

وسعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الاعاقة ؟

2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

3- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة تبعا لمتغير سنوات الخبرة؟

4- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لدراستهم مساقات التربية الخاصة ؟

5- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لخضوعهم لدورات تدريبية؟

6- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير الوظيفة؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من قلة الدراسات التي تناولت قضية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على المستوى العربي، وخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية حيث تعتبر من الدراسات الأوائل التي سلطت الضوء على هذه القضية، بالرغم من انها هي الركيزة التي ترتكز عليها نوعية حياة الأشخاص ذوي الإعاقة في مجتمعاتهم وضمان لهم معيشة لائقة فمن هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على مستوى معرفة المدراء والمعلمين المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة، وضمان الخدمات التي تقدم بحيث تتوافق قدر الإمكان مع التشريعات الوطنية وتتضح أهميتها أيضا في الجانبين النظري والعملي.

الجانب النظري:

1- الاطلاع على المحيط التعليمي والإداري وما له من أثر على فاعلية الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة.
2- تشجيع الباحثين على تسليط الضوء على قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة وحقوقهم.
3- توفير اطار نظري ومرجعي أولي بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ومضامين القوانين المختصة بها.

الجانب العملي:

1- الإطلاع على مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة والذي له دور كبير في تطبيق عملية الدمج وتوفيرالتجهيزات المعقولة التي تساعد معلمي التربية الخاصة على تقديم أفضل الخدمات التعليمية لطلابهم.
2- توفر لنا هذه المعرفة الاطلاع على قدر التفاعل بين الأطراف المشاركة في عملية الدمج ومدى تأثيرها على نوعية الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة.
3- ستفيد نتائج هذه الدراسة في تحديد دور الإدارة المدرسية في برامج التربية الخاصة وهل هناك حاجة لتنفيذ ورشات تدريبية وتثقيفية لمديري ومعلمي المدارس لزيادة معرفتهم بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة.
4- تحسين ظروف الدمج ووضع التدابير المناسبة وتحمل المسؤوليات الموكلة للمديرين والمعلمين على أتم وجه.
5- توفير أداة قياس لقياس مستوى المعرفة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى وصف وتحليل مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس العامة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في محافظة عمان ومادبا، من خلال تحقيق الأهداف التالية:

1- توفير معلومات حول معرفة مديري ومعلمي المدارس العامة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة وأثر هذه المعرفة على أدوارهم ونوعية الخدمات المقدمة.
2- توفيرمعلومات حول درجة تحمل المديرين والمعلمين لمسؤولياتهم الجديدة وفق التشريعات الوطنية الجديدة التي تحمي حقوق الطلبة ذوي الإعاقة.
3- توفير معلومات لوزارة التربية والتعليم حول الجوانب التي يجب أن يتم توعية المديرين ومعلمي المدارس العامة حولها في ظل خدمتهم لفئة التربية الخاصة.
4- وصف وتحليل مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس العامة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

قانون حقوق الأشخاص المعوقين: هو قانون الأشخاص المعوقين رقم 31 لعام 2007 الخاص بالمملكة الأردنية الهاشمية الصادر في الجريدة الرسمية رقم (4823) تاريخ 2007/5/1.

الطالب ذوي الإعاقة: كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في أي من حواسه أو قدراته الجسمية أو النفسية أو العقلية إلى المدى الذي يحد من إمكانيه التعلم أو التأهيل أو العمل بحيث لا يستطيع تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين.(قانون الأشخاص المعوقين، 2007). ويعرف إجرائيا بأنه كل طالب ملتحق بغرف مصادر في المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر في محافظة عمان ومادبا.

حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: الشخص ذوي الإعاقة هو فرد فريد من نوعه في اختلافاته وقدراته، أي أن كل فرد لديه الحق في التمتع بكل الحقوق الأساسية، وان جميع البشر متساوون في الكرامة والحقوق دون تميز أي يحق للأشخاص ذوي الإعاقة جميع الحقوق التي تنتمي لكل إنسان، مثل الحقوق المدنية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية، وتحديد أسلوب حياتهم كأي عضو أخر في المجتمع (Landmine, 2007). ويعرف اجرائيا بأنه الحقوق التي يجب أن تتوفر للطلبة ذوي الإعاقة الذين يلتحقون بغرف المصادر في المدارس العامة بمحافظة عمان.

الدمج: التدابير والبرامج والخطط والسياسات التي تهدف إلى تحقيق المشاركة الكاملة للشخص المعوق في شتى مناحي الحياة دون أي شكل من أشكال التمييز وعلى قدم المساواة مع الآخرين. (قانون الأشخاص المعوقين، 2007). ويعرف إجرائيا بأنه وجود الطالب ذو الإعاقة في المدرسة العادية ومشاركته في كل ما يشارك به الطلبة الآخرين، ويكون ذلك مشار إليه في خطط وبرامج وسياسات المدرسة التي يتم تنفيذها أثناء عمل الدراسة الحالية.

مدير المدرسة: هو الرئيس التنفيذي المسئول والمكلف من قبل إدارات ومديريات التعليم عن كافة أنشطة المدرسة والبرامج التربوية والتعليمية والأنشطة المدرسية والشؤون الفنية والإدارية والمالية(محمد،2010).ويعرف إجرائيا بأنه مدير المدرسة العادية التي تحتوي على غرف المصادر في محافظة عمان.

معلمو التربية الخاصة: هم المعلمون الذين يشرفون على تدريس الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية التي يتوفر فيها غرف مصادر في محافظة عمان.

غرف المصادر: هي غرفة بالمدرسة العادية يحضر اليها تلميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة لفترة لا تزيد على نصف اليوم الدراسي بغرض تلقي خدمات تربوية خاصة من قبل معلم متخصص(بطرس، 2010).ويقصد بغرف المصادر اجرائيا بأنها غرف موجودة في المدارس العادية يتلقى فيها طلبة التربية الخاصة خدمات تربوية خاصة من قبل معلم مؤهل في التربية الخاصة في محافظة العاصمة ومادبا.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بما يلي:

1- الحد الزماني:

اقتصرت هذه الدراسة على المعلومات والبيانات في عام 2013\2014.

2- الحد المكاني:

اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية التي يتوفر فيها غرف مصادر في محافظة عمان ومادبا البنين والبنات.

3- الحد البشري:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري ومعلمي المدارس الحكومية التي يتوفر فيها غرف مصادرفي محافظة عمان ومادبا.

محددات الدراسة:

تتلخص محددات الدراسة بما يلي:

1- الأداة المستخدمة بدلالات صدقها وثباتها.

2- منهجية الدراسة المستخدمة في الإجابة على أسئلتها وتصحيح اجاباتها.

3- المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

يستعرض هذا الجزء من الدراسة مراجعة الأدب النظري حول حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وأهم القوانين الخاصة بهم ودور المديرين والمعلمين في هذه القضية.

تاريخ حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة:

يظن الكثير من الناس بأن نشأة التربية الخاصة بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية بدأت في عام 1975 بموجب فقرة من القانون الوطني، إلا أن بداية التربية الخاصة بشكل فعلي ترجع إلى 200 سنة ماضية. ففي عام 1799، وجد المزارعون في شمال فرنسا ولدا صغيرا في الغابة وجاءوا بهذا "الطفل البري" إلى طبيب في باريس، وكان الطفل يسمى فكتور والطبيب كان يدعى جين إيترد (Jean-Marc-Gaspard−ITRE)والذي يسمى "أب التربية الخاصة"حيث كان لممارساته ومبادئه التدريسية لهذا الطفل المتخلف عقليا أثر ممتد في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة حتى يومنا هذا.

وفي بداية القرن الثامن عشر جاء"ادوارد سيجموند"وهو أحد طلاب إيترد إلى الولايات المتحدة وبدأ أعماله في هذه الدولة لتعليم الطلاب الذين يعانون من بعض الإعاقات، وفي الواقع كانت هذه الجهود المبكرة تمد جذورها في أوروبا أيضا، فمثلا في إيطاليا عملت "ماريا مونتيسوري" أولا مع الأطفال الذين يعانون من إعاقات معرفية وبينت أن الأطفال يمكنهم التعلم في سن مبكرة من خلال التجارب البحتة التي تتوفر في بيئة غنية بالمواد المتنوعة، وفي تلك الأثناء بدأ "توماس هوبكنزجالودت" في تطوير تعليم الصم، وأسس "صموئيل جردلي" مركز انجلترا الجديد للمكفوفين، الذي سمي لاحقا بمؤسسة بيركنز، وبدأت "إليزابث فارل" بإعطاء صفوف مدرسية عامة للطلاب ذوي الإعاقات في المدارس العامة 1898.

وعلى الرغم من أن التربية الخاصة وفكرة تعليم الطلبة المعاقين ليست جديدة، إلا أنها لم تلق قبولا واسعا، ففي الولايات المتحدة مضت (75) عاما قبل أن يصبح التعليم حقا لجميع الطلاب الذين يعانون من إعاقات وأن الضمانات الموجودة حاليا تم تبنيها مؤخرا.(براينت، سميث، براينت، 2008).

وقد اختلفت نظرة المجتمعات إلى الأفراد ذوي الإعاقة، وتبعا لذلك اختلفت التشريعات والحقوق المعترف بها، ففي المجتمعات اليونانية والرومانية القديمة كان الاتجاه السلبي هو الاتجاه السائد نحو الأشخاص ذوي الإعاقة وعلى ذلك كانت شريعة التخلص من هؤلاء الأطفال هي الشريعة السائدة نحوهم، ولكن الديانات السماوية التي اتسمت بالمواقف الايجابية نحو الأطفال ذوي الإعاقة، فقد ظهرت التشريعات التي تدعو الى مساواتهم بالأطفال العاديين من حيث حقوقهم، ولكن الأمر لم يكن كذلك في عصر النهضة في المجتمع الأوروبي في العصور الوسطى، حيث اتسمت اتجاهات المجتمع بالسلبية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة، ولذلك أطلق عليه عصر السلاسل الحديد والذي يعني حرمان الأشخاص ذوي الإعاقة من حقوقهم الاجتماعية والتربوية. وظهرت الاتجاهات الايجابية نحو الأشخاص ذوي الإعاقة في منتصف القرن العشرين حيث يرجع الفضل في ذلك إلى الهيئات الدولية والعربية التي نادت بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وتأهيلهم (الكيلاني، والروسان، 2009).

ومن هنا يتضح أهمية وجود تشريع حيث ان تشريعا للأشخاص ذوي الإعاقة يقوم على أساس من سيادة القانون الذي يعد ضروريا لتأكيد حقوقهم في جميع جوانب الحياة في المجتمع وتعد التشريعات هي الوسيلة التي تقلل من الصعوبات التي يواجهها الأشخاص ذوي الإعاقة، إذ تقوم بحماية مصالحهم والمحافظة عليها، إذ أن التشريعات هي قيام السلطات المختلفة بوضع القواعد القانونية بصورة مكتوبة قابلة للتطبيق بما تتصف فيه من طابع وإلزام، ووجوب إقرانها بالإدارة السياسية لتطبيقها عمليا وبذل الجهود لجعلها مقبولة اجتماعيا.

الإعلانات والمواثيق العالمية الخاصة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة:

كانت حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على مدى فترة طويلة من الزمن موضع اهتمام كبير في الأمم المتحدة وسائر المنظمات الدولية، والغرض من هذه القواعد هو أن تكفل للأشخاص ذوي الإعاقة بوصفهم مواطنين في مجتمعاتهم، إمكانية ممارسة ما يمارسه غيرهم من حقوق والتزامات. ولا تزال توجد في كل مجتمعات العالم عقبات تمنع الأشخاص المعوقين من ممارسة حقوقهم وحرياتهم وتجعل من الصعب عليهم أن يشاركوا مشاركة كاملة في أنشطة مجتمعاتهم. وتقع على عاتق الدول مسؤولية اتخاذ الإجراءات اللازمة لإزالة هذه العقبات.، ويتوجب على الأشخاص ذوي الإعاقة ومنظماتهم أن يؤدوا دورا نشطا كشركاء في هذه العملية.

وفيما يلي أبرز الإجراءات الدولية التي سعت إلى تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص للأشخاص ذوي الإعاقة:

1- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1949أعطى لمسألة رعاية الأشخاص المعوقين بعدا عالميا..

2- إعلان حقوق الطفل 1950 الذي ساوى بين الأطفال في الحقوق بجميع الجوانب.

3- إعلان حقوق الأشخاص المتخلفين عقليا عام 1971.

4- اهم ما أسفرت عنه السنة الدولية للمعوقين، 1981، هو برنامج العمل العالمي المتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة، الذي اعتمدته الجمعية العامة بموجب قرارها 52/37 المؤرخ 3 كانون الأول ديسمبر 1982 وقد اتى كل من السنة الدولية للمعوقين وبرنامج العمل العالمي بزخم قوى للتقدم في هذا الميدان. فقد اكدا كلاهما على حق الاشخاص المعوقين في التمتع بفرص متكافئة مع الفرص التي يتمتع بها سائر المواطنين، وبحقهم في الاخذ بنصيب مساو مما يجد من تحسينات في احوال المعيشة نتيجة للنمو الاقتصادي والاجتماعي. وهنا ايضا، ولاول مرة، عرف العوق بانه محصلة للعلاقة بين الاشخاص المعوقين وبيئتهم.

5- وفي سنة 1987، عقد في ستوكهولم اجتماع الخبراء العالمي لاستعراض تنفيذ برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين في منتصف عقد الأمم المتحدة للمعوقين. وقد اقترح في هذا الاجتماع وضع فلسفة توجيهية لإبراز أولويات العمل في الأعوام القادمة. واعتبر أن أساس تلك الفلسفة ينبغي أن يكون الاعتراف بحقوق المعوقين.ونتيجة لذلك، طلب الاجتماع إلى الجمعية العامة أن تعقد مؤتمرا خاصا لصياغة اتفاقية دولية بشان القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المعوقين تصدق عليها الدول في موعد أقصاه نهاية العقد.

6- وأعدت ايطاليا مشروع مخطط موجز للاتفاقية قدم إلى الجمعية العامة دورتها الثانية والأربعين.

7- وقدمت السويد إلى الجمعية العامة، في خلال دورتها الرابعة والأربعين اقتراحا أخر بشان مشروع الاتفاقية. لكن الآراء لم تتوافق، في أي من الدورتين، على ملائمة هذه الاتفاقية. فقد رأى الكثير من الممثلين أن وثائق حقوق الإنسان النافذة الآن تضمن للأشخاص ذوي الإعاقة، فيما يبدو، نفس الحقوق لغيرهم.

8- في عام 1990، على تركيز الاهتمام على صوغ صك دولي من نوع مختلف. وأذن المجلس للجنة التنمية الاجتماعية بموجب قراره 26/1990 المؤرخ 24 أيار/ مايو 1990 أن تنظر، في دورتها الثانية والثلاثين، في إنشاء فريق عامل مخصص مفتوح العضوية يتكون من خبراء حكوميين ويمول من التبرعات، لوضع قواعد موحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للأشخاص المعوقين من الأطفال والشباب والكبار وذلك بالتعاون الوثيق مع

الوكالات المتخصصة وغيرها من الهيئات الحكومية الدولية والمنظمات غير الحكومية، ولا سيما منظمات ذوي الإعاقة.

9- وفي الدورة الثانية والثلاثين للجنة التنمية الاجتماعية، حظيت المبادرة المتعلقة بوضع قواعد موحدة بتأييد عدد كبير من الممثلين وأفضت المناقشات إلى اتخاذ القرار 2/32 المؤرخ 20 شباط /فبراير 1991 الذي قررت فيه اللجنة إنشاء فريق عامل مخصص مفتوح العضوية عملا بقرار المجلس الاقتصادي والاجتماعي 26/1990.

10-وافق المجلس الاقتصادي والاجتماعي أخيرا في دورته العادية الأولى لعام 1993 كما طلب المجلس إلى اللجنة أن تعمد إلى وضع نص تلك القواعد في العامة، لكي ينظر فيه المجلس، وليقدم إلى الجمعية العامة في دورتها الثامنة والأربعين.وكشفت المناقشات اللاحقة التي دارت في اللجنة الثالثة للجمعية العامة، في الدورة الخامسة والأربعين، عن وجود تأييد واسع النطاق للمبادرة الجديدة المتعلقة بصياغة قواعد نموذجية بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين بحالات العجز.

11 -تنفيذ قرار الجمعية العامة 251/60 المؤرخ 15 آذار/مارس 2006والمعنون "مجلس حقوق الإنسان" وهو الصك الدولي الأساسي الثامن في مجال حقوق الإنسان حيث تألفت الاتفاقية من 50 مادة تتناول الغرض والمبادئ العامة والالتزامات العامة وحقوق معينة والإجراءات التي ينبغي أن تعتمدها الدول لضمان بيئة تمكن الأشخاص ذوي الإعاقة من التمتع على أتم وجه وبدون تمييز بحقوقهم كما تمكن من تعزيز التعاون الدولي والقيام بعملية رصد على الصعيدين الدولي والوطني. وقد كانت المملكة الأردنية الهاشمية من أوائل الدول التي صادقت على الاتفاقية واعتمادها خارطة يستطيع من خلالها ممارسة الأشخاص ذوي الإعاقة ما يمارسه غيرهم من حقوق والتزامات وما ينطوي على ذلك من تحسين البيئات المدرسية والتعليمية التي تضمن تحقيق الحقوق التعليمة للطلبة ذوي الإعاقة. (مفوضية الأمم المتحدة لحقوق الإنسان جنيف ،2002)

نماذج النظر إلى الإعاقة:

تزودنا نماذج الإعاقة إطارا لاستيعاب وفهم الطريقة التي يتبنون بها الأشخاص ذوي الإعاقة إعاقاتهم(landmine, 2007) وفيما يلي نماذج رئيسة أثرت في التفكير الحديث عن الإعاقة:

النموذج الطبي: هو النموذج التقليدي للإعاقة، ينظر هذا النموذج إلى الإعاقة كمشكلة بحاجة إلى علاج، وينظر الى الطبيعية الإنسانية بأنها سمة من سمات الشخص، ونتيجة مباشرة لمرض أو

صدمة نفسية أو حالة صحية أخرى، الأمر الذي يتطلب رعاية طبية من مختص على شكل علاج فردي. وينظر إليها أيضا عبارة عن مشكلة صحية (Landmine, 2007: 5). والعجز في هذا النموذج يحتاج لأدوية وتدخلات أي علاج لمعالجة المشكلة لدى الفرد، ويركز هذا النموذج على فقدان الشخص ذوي الإعاقة لوظيفته الطبيعية، ويقود ذلك إلى ظهورهم بأنهم أشخاص سلبيون وعاجزون (Rieser, 2008: 20 ; Mitra,2006).

النموذج الاجتماعي للإعاقة: ينظر هذا النموذج للإعاقة على أنها مشكلة اجتماعية، واستخدم هذا النموذج لتوضيح تجربة الفساد واللامساواة والظلم والتمييز لجميع الفئات (Albert & Hurst, 2005) ويوضح النموذج الاجتماعي الظلم وما يتبعه من ضرر للشخص ذو الإعاقة والتي بدورها تحدد طبيعة التغيرات الاجتماعية التي يجب أن تحدث لتحقيق المساواة والعدل للجميع. ويرى النموذج الاجتماعي الإعاقة كمشكلة اجتماعية وليس سمة من سمات الفرد. ويدعو إلى إصلاح المجتمع بدلاً من الفئات، فكما ان المجتمع مسؤولا عن خلق الحواجز لمنع مشاركة الأشخاص ذوي الأعاقة، فإنه كذلك مسؤولا عن إزالة تلك الحواجز (Landmine, 2007). وتقسم الحواجز إلى ثلاثة فئات: بيئية، واقتصادية، وثقافية.

وذكر النموذج الاجتماعي أن الإعاقة تتطلب استجابة سياسية، وتحدث المشكلة بسبب عدم استيعاب البيئة المادية الناتجة من الاتجاهات الاجتماعية، وتحتاج لتغيير اجتماعي. وهذا يحتاج إلى تغير تفكير الأشخاص اتجاه الأفراد ذوي الإعاقة، وتغيير البيئة لتكون مناسبة و متاحة لهم، وتحويل السياسات والممارسات والإجراءات (Rieser, 2008: 21).

وقد تم تطوير النموذج الاجتماعي بطريقة تسعى الى إزالة الحواجز بحيث يكون للأشخاص المعاقين نفس الفرص دون تمييز كأي شخص طبيعي لتحديد أنماط حياتهم الخاصة بهم، ويتطلب النموذج الاجتماعي تحولا في نظرة المجتمع إلى الأشخاص ذوي الإعاقة (الإستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة، 2010-2015).

النموذج الخيري: في نموذج العمل الخيري أو نموذج الرعاية للإعاقة لم يحل حقيقة مشاكل الأشخاص ذوي الإعاقة، ولكن أظهرت الاتجاهات السلبية التي تجعل موقف الأشخاص ذوي الإعاقة أسوأ عندما يتم التعامل معه بتعاطف، كشخص لا يمكن أن يهتم بنفسه، والمجتمع يستجيب للمعاق بشفقة، ونوعية الرعاية التي يتلقاها الشخص ذوي الإعاقة لا تعتبر من الأولويات(Landmine, 2007) الأشخاص ذوي الإعاقة لا يحصلون على أي فائدة من الجانب

الخيري، لان هذا الجانب ليس جزء من عملية النمو، ويرغب الأشخاص ذوي الإعاقة بأن يُعاملوا كمواطنين عاديين، لديهم حقوق، ويعاملوا على أساس المساواة، وتكافؤ الفرص كمواطنين متساويين في مجتمعاتهم

النموذج الطبي والخيري كلاهما لا يقومان على إزالة الحواجز التي تواجه الأشخاص ذوي الإعاقة ويبقى الشخص ذوي الإعاقة معزولا في المستشفيات، والمؤسسات، والمنازل. والكثير من الناس يرغبون في اعتماد المنهج الاجتماعي واعتباره أكثر شمولاً، إذ ركز على أن الشخص ذوي الإعاقة يستطيع أن يشارك في النشاطات بالتساوي مع غير الأشخاص ذوي الإعاقة، وعدم استبعادهم.

وقد اكتمل النموذج الاجتماعي مع وجود حقوق الإنسان للأشخاص ذوي الإعاقة، والتي تمثلت في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وغيرها من مؤسسات حقوق الإنسان الدولية، وهذا النموذج القائم على حقوق الإنسان وفر إطار مرجعي لعملية التطور الإنساني والتي تستند بشكل طبيعي على معايير حقوق الإنسان الدولية (OHCHR, 2006).

ويعترف المنهج القائم على حقوق الإنسان بشخص ذوي الإعاقة كفرد فريد من نوعه في اختلافاته وقدراته، أي أن كل فرد لديه الحق في التمتع بكل الحقوق الأساسية، وان جميع البشر متساوون في الكرامة والحقوق دون تميز (Landmine, 2007). لذا يحق للأشخاص ذوي الإعاقات جميع الحقوق التي تنتمي لكل إنسان، مثل الحقوق المدنية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية، وتحديد أسلوب حياتهم كأي عضو أخر في المجتمع (Sandkull, 2005: 3).

والمنهج القائم على حقوق الإنسان للإعاقة، حُدد للأفراد ذوي الإعاقة والتي تأخذ بعين الاعتبار انتهاكات حقوق الإنسان الأساسية في البيئة الاجتماعية والجسدية، كجزء من كرامتهم الإنسانية، والتي تعني أن هذا الحق يمكن المطالبة به، والحكومة تُحاسب على ذلك حسب حقوق الإنسان القانونية الملزمة في الاتفاقيات، المعاهدات، والسياسات لحماية حقوق الإنسان للمجموعات الضعيفة على وجه الخصوص، وتحقيق العدالة ومبادئ حقوق الإنسان للمساواة، والعدالة، والمشاركة، المساءلة أو المحاسبة، والتمكين.

ويعد المنهج القائم على حقوق الإنسان للتعليم منهج تحليلي مفاهيمي وإطار مرجعي لتحديد وتخطيط وتطبيق ومراقبة أنشطة التطور التي تستند على معايير حقوق الإنسان الدولية وعلى القيم والمبادئ. وفي الأساس المنهج القائم على حقوق الإنسان يدمج القواعد والمعايير ومبادئ النظام

لحقوق الإنسان في خطط وسياسات وإجراءات التطور وقواعد ومعايير واردة في المعاهدات الدولية والتصريحات .(Sandkul, 2005)

وينطوي المنهج القائم على الحقوق على الخصائص التالية كما وردت في الإستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2010\2015:

- التعبير عن الصلة بحقوق الإنسان، بمعنى ربط الإعاقة بمجموعة كاملة من الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهذا يعني اعتبار الإعاقة قضية من قضايا حقوق الإنسان.

- المساءلة، بمعنى تحديد أصحاب الحقوق_الأشخاص ذوي الإعاقة –وتحديد من عليهم واجبات، وحماية وتعزيز التمتع بالحقوق الواردة للفئة المستهدفة.
- التمكين، تركز المنهجية القائمة على الحقوق على مبدأ التمكين على العكس من المنهج الخيري الذي بسلب القوة.
- المشاركة، حيث يتطلب المنهج القائم على الحقوق المشاركة الكاملة لكافة أصحاب العلاقة ذوي الصلة بالموضوع.
- عدم التمييز والاهتمام بالفئات الضعيفة، يدعو المنهج القائم على الحقوق إلى إيلاء اهتمام خاص لعدد من القضايا مثل التمييز والمساواة ومجموعات من الأشخاص الذين تم تهميشهم بشكل خاص.

وفي الجلسة الخاصة الرابعة والعشرين للأمم المتحدة (UN) في مؤتمر القمة العالمي للتنمية الاجتماعية وما بعده (1 يوليو 2000) تم الإشارة إلى الأهداف النهائية للتنمية على أنها تحسين الظروف المعيشية للناس وتمكينهم من المشاركة الكاملة في المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية. والتعليم هو حق أساسي من حقوق الإنسان وهو مفتاح التطور الاجتماعي والاقتصادي والتنمية المستدامة، وهو احد المؤشرات الأساسية لمستويات التنمية البشرية (Albert & Hurt, 2005)

وقد حددت كل من ميثاق الأمم المتحدة واتفاقيات حقوق الإنسان الملزمة قانونيا موضوع التنمية، وترجمت حاجات الإنسان إلى حقوق، واعترفت بالإنسان كعنصر نشط يستطيع المطالبة بحقه. وحددت كذلك الواجبات والالتزامات للمطالبة بحقوقه لضمان تلبية احتياجاته، واخرج المنهج القائم على الحقوق المتطلبات الأساسية للتحول الاجتماعي، ومثل هذا التحول يتطلب تغييرا في عملية

إدارة التطور، ولكن في نفس الوقت يحدث تحول عميق في القيم والسلوك اللاحق، إن قيم المنهج القائم على حقوق الإنسان يكمن بشكل خاص في إمكانية التحول لحقوق الإنسان لتخفيف الظلم.

ويساهم المنهج القائم على حقوق الإنسان يساهم في إضافة قيم هامة إذ انه:

- يعزز التماسك الاجتماعي والتكامل والاستقرار.
- يبني الاحترام اتجاه السلام وحل الصراعات بعيداً عن العنف.
- يساهم في التحول الاجتماعي الايجابي.
- أكثر فاعلية من حيث الكلفة ودائم.
- ينتج مخرجات أفضل في التنمية الاقتصادية.
- يبني القدرات (UNESCO, 2007)

الواقع التشريعي للإعاقة في الأردن:

بدأ الاهتمام بموضوع إصدار قوانين وتشريعات لمجتمع المعوقين في الأردن مع بداية الثمانينات وعلى اثر العام الدولي للمعوقين (1981)، وقد أوصت اللجنة التشريعية التابعة للجنة الوطنية الأردنية للعام الدولي للمعوقين بضرورة إصدار التشريعات والقوانين الخاصة بالمعوقين وعلى اثر ذلك ظهر القانون وسمي بقانون رعاية المعوقين رقم (12) لسنة (1993) وجاءت مواده الاثني عشر لتحقيق المبادئ الرئيسية وهي:

أ) حق المعوقين في الاندماج في الحياة العامة للمجتمع.

ب) حق ذو الإعاقة في التربية والتعليم والتعليم العالي.

ج) حق المعوقين في العمل الذي يتناسب مع قدراتهم ومؤهلاتهم وحقهم في الرياضة والترويح.

د) حق المعوقين في الوقاية الصحية والعلاج الطبيعي.

هـ) حق ذوي الإعاقة في بيئة مناسبة توفر لهم حرية الحركة والتنقل بأمن وسلامة.

و) حق المعوقون في الحصول على الأدوات والأجهزة والموارد التي تساعدهم على التعلم والتجريب والحركة والتنقل.

ز) حق ذو الإعاقات المتعددة والحادة في التعليم والتدريب والتأهيل.

ح) حق ذوي المعوقين المحتاجين في الإغاثة والخدمات المساندة.

ط) حق المعوقين في المشاركة في صنع القرارات المتعلقة بهم (قانون رعاية المعوقين) رقم (12) لسنة 1993.

ولكن كانت من أبرز العقبات التي بني عليها (قانون رعاية المعوقين) أنه تبنى النموذج الخيري في النظر الى الأشخاص ذوي الإعاقة الذي يتناقض مع النموذج الذي تم تبنيه في الاتفاقية الدولية التي استندت الى المنهج الحقوقي ، من هنا سعت المماكة الأردنية الهاشمية بعد مصادقتها على الاتفاقية الى اصدر قانون جديد يستند اليه.

ففي عام 2005 فاز الأردن بجائزة "فرانكلين روزفلت الدولية للإعاقة"، وذلك للجهود الريادية في وضع الإعاقة في مقدمة الأولويات الوطنية.وفي عام 2007 بادر جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين المعظم بإصدار الإرادة الملكية السامية لوضع الإستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة 2007–2015. ولقد كانت أولى مخرجات المرحلة الأولى من الإستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة إلغاء قانون رعاية المعوقين رقم (12) لسنة 1993، وصدور قانون الأشخاص المعوقين رقم (31) لسنة 2007. وتشكل المجلس الأعلى لشؤون المعوقين كمؤسسة حكومية مستقلة بموجب قانون حقوق الأشخاص المعوقين رقم (31) لسنة 2007 برئاسة سمو الأمير رعد بن زيد المعظم.حيث تألف مجلس الأمناء وفق المادة (6) القانون من الأمناء العاملين للوزارات والمؤسسات الحكومية، بالإضافة إلى سبعة أشخاص ممثلين عن الإعاقات والمنظمات غير الحكومية، والأهالي، وثلاثة أشخاص من المتميزين في مجال الإعاقة.

وصادق الأردن على اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة،حيث دخلت هذه الاتفاقية حيز التنفيذ في عام 2008،وأوكل مجلس الوزراء مهمة متابعة تنفيذ تطبيق هذه الاتفاقية إلى المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين تنفيذا للمادة (33) فقرة (1)بما في ذلك رفع التقرير الحكومي وفق المادة (35)من هذه الاتفاقية للجنة الدولية المكلفة برصد تنفيذ هذه الاتفاقية،وشكل

المركز الوطني لحقوق الإنسان لجنة رصد وطنية تنفيذا للمادة (33)فقرة 2 من الاتفاقية. وتقوم المنظمات غير الحكومية لتقديم تقرير الظل الموازي للتقرير الحكومي.(الإستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة ،2010–2015)

4- الدمج

الاندماج الشامل (Inclusive Education)

بدأ دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في الستينات من القرن الماضي، وكانت من أهم مبررات ظهور الدمج هو ظهور التشريعات والقوانين التي أصبحت تنص بصراحة على حق الطفل ذوي الإعاقة في الحصول على الرعاية الصحية والتربوية والاجتماعية ودمج الطلبة ذوي الإعاقة باختلاف إعاقاتهم أو الذين يعانون من صعوبات التعلم، وإعطائهم الحق في التعليم باعتباره واحدا من حقوق الإنسان وان يكونوا جزءاً من نظام التعليم مع اقرانهم بالصف.

بدأ مفهوم ومبادئ "الدمج الشامل" في الأصل من الكثير من المواضيع مثل الدمج الأكاديمي، والحق في التعليم أصبح وبشكل متزايد الاعتراف به كحق من حقوق الانسان في حد ذاته، والهدف الاساسي من ذلك هو تشكيل اتجاهات وتوفير المعرفة التي تؤدي الى الممارسات الايجابية للجميع.

الخطوة الاولى لتحقيق الدمج الشامل في نظام التعليم هو فهم الفلسفة وراء ذلك، ويتحدى الاتجاه التقليدي بأنه يعتبر ان ذوي الاعاقة والاشخاص العاجزين كجزء من التجربة الانسانية المشتركة، ومع هذا التحول ادخل الشخص ذوي الإعاقة الى عالم المساواة بينه وبين الافراد الأخرين، ولهذا السبب تعتبر قضية الدمج هي حق من حقوق الانسان.

والدمج منهج وفلسفة تعليمية يوفر لجميع الأطفال الفرص لتحقيق الانجاز الأكاديمي والاجتماعي، مع التأكد من ان كل طالب يشعر بأنه مرحب به، وان احتياجاته الفريدة وأساليب تعلمه ذات قيمة وموضع اهتمام. على الرغم من انه عادة ما يفهم على انه تعليم الأطفال ذوي الإعاقات في المدارس النظامية، إلا انه مفهوم أوسع بكثير، ومن المهم فهمه على هذا النحو. فالدمج الشامل في التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان (UNESCO, 2003).

ووفق اليونسكو يعد الدمج عملية معالجة واستجابة للاحتياجات المتنوعة لجميع المتعلمين من خلال المشاركة في التعلم، والثقافات، والمجتمعات، والحد من الإقصاء أو الاستبعاد من التعليم. ويتطلب الدمج تغييرات وتعديلات في المحتوى، والاتجاهات، والبناء، والاستراتيجيات، بوجود رؤية شاملة ليغطي جميع الأطفال من الفئة العمرية المناسبة. وتؤمن اليونيسكو ان مسؤولية أي نظام هو تعليم جميع الأطفال (UNESCO, 2005).

ويعني الدمج كذلك وضع المدارس في السياق الأوسع لأنظمة التعليم، حيث أن هناك تعليم رسمي وغير رسمي. وهو يعتمد على كل الموارد لضمان تلبية حاجات المتعلمين المتنوعة بشكل فعال. وركزت اليونسكو على أربع عناصر أساسية في مفهوم الدمج،على النحو التالي: (UNESCO, 2005: 15)

1- النظر الى الدمج على انه عملية Process:

ينظر إلى الدمج على انه بحث لا ينتهي أبدا لإيجاد أفضل الطرق للاستجابة للتنوع، ويُعنى بتعلم كيفية التعايش مع الاختلافات وكيفية التعلم من هذه الاختلافات.وبهذه الطريقة ينظر إلى الاختلافات على أنها ايجابية إذ تعتبر كحافز لتعزيز التعلم بين الأطفال واليافعين.

2- يهتم الدمج بالتعريف وإزالة الحواجز:

وينطوي ذلك على جمع ومقارنة وتقييم المعلومات من مصادر واسعة ومختلفة لإدخال التحسينات في الممارسات والسياسات.ويدور حول استخدام أنواع مختلفة من الأدلة لتحفيز الإبداع وحل المشكلات.

3- يدور الدمج حول حضور، ومشاركة، وانجاز جميع الطلاب:

الحضور مهم من حيث أين يتم تعليمهم، وحرصهم على الحضور. والمشاركة تتعلق بنوعية خبراتهم بذلك، ولذلك يجب أن تتضمن وجهات نظر المتعلمين أنفسهم.

4- يتضمن الدمج التركيز بشكل خاص على مجموعات المتعلمين الذين يقعون تحت خطر التهميش أوالإقصاءأو ضعف الانجاز:

ويدل ذلك على المسؤوليه الأخلاقية لضمان ان تلك المجموعات هي الأكثر خطراً والتي تحتاج لمراقبة وعناية، وحيث تتخذ الخطوات اللازمة لضمان حضورهم، ومشاركتهم، وتحقيق الانجاز في النظام التعليمي.

ولقد خدمت اعمال اليونسكو للتعليم للجميع (EFA: Education For All) جميع الاطفال في مجتمعاتهم كجزء من نظام الدمج الشامل، وقد اهتم بكل المتعلمين مع التركيز على الذين جرت العادة باستثنائهم من فرص التعليم، مثل ذوي الإعاقات، والاطفال من الأقليات العرقية واللغوية.

والدمج الشامل في التعليم كاتجاه مفاهيمي يهدف لتحقيق المساواة في التعليم من خلال عمل تغييرات لضم جميع المتعلمين بغض النظر عن اختلافاتهم النفسية أو الجسدية أو الاجتماعية. ويختلف الدمج الشامل في التعليم عن الفكرة المعروفة سابقاً عن الدمج، فالدمج هو أن يصبح المتعلم قادر على مجاراة نظام معين موجود، ويعني إعطاءهم دعم إضافي ليصبحوا قادرين على الاندماج في روتين الغرفة الصفية العادية (في المدارس العامة). ويركز على التغييرات التي يجب أن تنفذ للمتعلمين ليتمكنوا من مُجاراة عملية الدمج، بالمقابل يعطي الدمج الحق للطفل بالمشاركة وواجب المدارس أن تتقبل هذا الحق (Leyden, Convenor, 2002). بينما مصطلح الدمج الشامل هو تركيب أو مزيج من كلمتين: الدمج والتعليم. الدمج يعني دمج أشياء كثيرة أو كل الأشياء. الدمج في التعليم يعني دمج جميع الأشخاص على اختلافهم في التعليم، ليمكنهم من التعلم معاً (Sajid, 2009: 5).

قوانين (تشريعات) مهمة تضمن حقوق الأفراد ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة

اهم القوانين والتشريعات التي نصت على حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة تتلخص كما يلي:

التاريخ	رقم القانون أو البند	الاسم	الأحكام الرئيسة
1973	البند 504	البند 504	– مهد الطريق أمام قانون تربية الأفراد المعاقين IDEA وقانون الامريكين المعاقين ADA. – ضمن الحقوق المدنية الأساسية للأشخاص المعاقين. – أكد على أهمية وجود التكييفات في المدارس والمجتمع.
1975	القانون العام 142–PL 94	قانون التعليم لجميع الأطفال المعاقين (EHA)	– ضمن البرنامج المجاني المناسب في أكثر البيئات صعوبة.
1986	القانون العام 457–PL99	إعادة إقرار قانون التعليم لجميع الأطفال المعوقين (EHA)	– أضاف الأطفال الرضع، وذوي الأعمار الصغيرة جداً، – قدم خطة للخدمة الفردية للعائلات (IFSP)
1990	القانون العام PL101 – 467	قانون تربية الأفراد المعاقين IDEA	– غير اسم القانون إلى IDEA - أضاف خططاً انتقالية (ITPs) – أضاف التوحد كفئة للتربية الخاصة. –أضاف الإصابات الدماغية كفئة أخرى.
1990	336– 101 القانون PL العام	قانون الامريكين الذين يعانون من إعاقة (ADA)	– كشف عن التمييز في التوظيف والنقل والتكييفات العامة والاتصالات. – طبق مفهوم المساواة في الحياة الأمريكية – استلزم إتاحة الالتحاق لجميع المراحل المدرسية.
1997	القانون العام PL، 105–17	إعادة إقرار قانون تربية الأفراد المعاقين IDEA	– أضاف اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بنشاط زائد ADHD لفئة الإعاقات الصحية الأخرى. – أضاف تقييم السلوك الوظيفي وخطط تعديل السلوك. –غير خطط الانتقال (ITPs) لعنصر من عناصر البرنامج التربوي الفردي (IEP)
2001	القانون العام PL، 107–110	قانون التعليم الأساسي والثانوي لا يترك أي طفل جانبا بدون تعليم (NCLB)2001(ESEA)	– استلزم أن يشارك جميع أطفال المدارس في اختبارات الولاية والمنطقة. – طالب بأن تصل كفاءة الطلاب جميعاً الى 100% في القراءة والرياضيات.

التاريخ	رقم القانون أو البند	الاسم	الأحكام الرئيسة
2004	القانون العام PL، 364–108	قانون التكنولوجيا المساندة (ATA) لعام 2004، (تمت إعادة إقراره)	– مع حلول عام 2012 قدم الدعم لمشاريع الانتقال من المدرسة الى سوق العمل – استمر في إعداد موقع الكتروني وطني يختص بالتكنولوجيا المساندة (AT) – ساعد الولايات من خلال دعمها: برامج توفير المعدات وتوفير القروض للأشخاص المعاقين لشراء أجهزة التكنولوجيا المساندة وغير ذلك
2004	القانون العام PL، 446–108	إعادة إقرار قانون تربية الأفراد المعاقين IDEA لعام 2004	– استلزم من معلمي التربية الخاصة أن يكونوا على قدر عال من الكفاءة. – طالب بأن يشارك جميع الطلبة المعاقين سنوياً في اختبارات الولاية أو المنطقة أو التقييمات البديلة مع توفير التكييفات. – قلص الأهداف قصيرة المدى للبرنامج (IEP) ما عدا أولئك الذين يستخدمون تقييمات بديلة. – غير إجراءات التعرف على صعوبات التعلم – يسمح بوضع أي طالب في مكان تعليم بديل لفترة مؤمنة في حال تورط في قضايا أسلحة، أو إدمان، أو عنف

(برانيت وآخرون،2008 ص: 61)

الإدارة المدرسية والمعلمون

هناك اتفاق على المبادئ الرئيسية التي تشكل مفهوم الإدارة المدرسية،وتشمل هذه المبادئ مجموعة من العمليات والأنشطة الموجهة لتنظيم شؤون المؤسسة التعليمية المدرسة والمراكز التعليمية الخاصة وإدارتها التي تتكامل فيما بينها لبلوغ الأهداف التربوية المحددة والتي تتفق مع أهداف التربية والمجتمع بطريقة تقوم على مبدأ التعاون والمشاركة الايجابية، ويقوم على ذلك شخص معد إعدادا أكاديميا ومسلكيا يتصف بصفات شخصية معينة تؤهله للقيام بهذه العملية (غريب، 2004).

تعد وظيفة مدير المدرسة من أهم الوظائف الإدارة المدرسية، فهو المسئول الإداري الأول أمام السلطات التعليمية عن حسن سير العملية التعليمية والتربوي بمدرسته،ومدى مسايرة الخطط والمناهج الدراسية واللوائح والقواعد التعليمية عن هذه السلطات، ولمدير المدرسة السلطة التنفيذية في مدرسته في حدود اختصاصاته وصلاحياته، وله سلطة إدارية على جميع العاملين في المدرسة.ومن ناحية أخرى يجب على المدير أن يكون على دراية بالقوانين التي تخص العملية التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة.

في عام 1997(IDEA 79) حددت التعديلات على قانون التعليم للأفراد المعاقين بعض الخدمات والإجراءات التي يجب أن تستخدم في ضبط الطلاب ذوي الإعاقة الذين يتلقون تعليم خاص.والمدراء مسئولون من التأكد أن الإمكانات الموجودة في مدارسهم تتماشى مع احتياجات الطلاب والمدرسة بشكل عام. ويعتمد المدراء الى حد كبير على المعلمين في ضبط سلوكيات الطلاب. ويصمم المعلمون القواعد الإدارية الخاصة بهم بما يتماشى مع الأنظمة المنصوص عليها في المدارس، ويحددون أيضا العقوبات المترتبة عند خرق تلك القواعد، والتحكم بأنظمة الضبط الأخرى والاستراتيجيات التي تشجع السلوك الايجابي للطلاب من خلال معرفة الذين يقومون بالسلوك الجيد وتعزيزهم، وأحيانا الجانب الايجابي في السلوك لا يتم تناوله في خطط الإدارة الصفية.

أشار قانون (IDEA 79) في تعديلاته على أن التدخل السلوكي يكون ايجابي بشكل طبيعي، وفي الآونة الأخيرة أُدخل التعزيز الجماعي والفردي للسلوك المرغوب فيه في بعض الغرف الصفية وفي داخل المدرسة ككل. وقد قصرت أنظمة إدارة السلوك التي ركزت على مكافأة السلوكيات الايجابية فقط في تقديم الدعم للطلاب الذين يقومون بالسلوكيات الايجابية. إذ يجب التركيز على إكساب سلوكيات جديدة بالإضافة إلى تعزيز السلوكيات الايجابية الموجودة عند الطالب (تشكيل سلوك وتعزيز السلوكيات الايجابية الموجودة بنفس الوقت).ويجب على المدير ان يتعامل بشكل مباشر مع الطلاب في حال حدد المعلم أن سلوك الطالب لا يمكن السيطرة عليه داخل الغرفة الصفية، لعدة عوامل:

- عدم التسلسل في نظام العقوبات.
- الضعف في تطبيق النتائج المترتبة على حدوث السلوك غير المرغوب.
- عرض السلوك بأنه مضطرب بشكل واضح وانه يحتاج إلى منهج فردي للطالب خاص به.

تم تطوير اتجاهات ومناهج عالمية في بعض المدارس، حيث قاموا بتعديلها بما يتماشى مع أنظمة الغرفة الصفية والتي تجعل المدير هو المسؤول عن تنفيذها. وينبغي على المدير أن يأخذ دوراَ فعالاَ في أي خطة توضع لضمان تماشيها مع الأنظمة والقوانين الدولية، وعليه البدء بالتعاون مع العاملين في مدارس مختلفة للتأكد أن النظام يتضمن تدخلات وميزات وقائية متنوعة. ويمكن أن تزيل سياسة الضبط على مستوى المدرسة أي إجراءات لا تتناسب مع حاجات المدرسة أو متطلبات (IDEA 79). (Batman, David, Batman, C Fred 2001)

وقد أشار محمد (2010) تصنيف مسئوليات وواجبات مدير المدرسة وما ينبثق منها من مهام فيما يلي:

1. تحسين البرامج التعليمية
2. خدمات هيئة التدريس
3. خدمات شئون الطلاب
4. الموارد المالية والمادية.
5. علاقة المدرسة بالمجتمع.
6. التخطيط المدرسي.
7. التنظيم المدرسي.
8. النمو المهني للمعلمين.
9. في العلاقات الإنسانية.
10. التقويم.

أثبت البحوث أن المدراء الذين يركزون على القضايا الدراسية قد أظهروا دعما للتربية الخاصة، وأظهروا دعما وتطور الإنتاجية المعلمين وتعزيز المخرجات الطلاب ذوي الإعاقة،والطلاب المعرضين للفشل الدراسي،وقد قامت بعض المؤسسات مثل مجلس الأطفال الاستثنائيين(CEC) Council for Exceptional Childrenبنشر دليل صمم لمساعدة المدراء لتنفيذ قانون (IDEA)بفاعلية وهذا الدليل ارتكز على تنوع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة وأسرهم وفق خمس نقاط: التنظيم، والمناهج الدراسية، والتعليمات، والتطوير المهني، والبيئة الصفية، وتقييم الطلاب. والمدراء الذين يدركون بوضوح حاجة الطلاب ذوي الإعاقة والتحديات الدراسية التي تواجه المربين والذين يعملون مع الطلاب ذوي الإعاقة هم أكثر استعدادا لتوفير الدعم المناسب. والمدراء الفعالين هم الملتزمون بنجاح جميع الطلاب ويتعاونون مع الآخرين لتحقيق أهدافهم ويقوموا بتوفير الإحالة المناسبة.(DiPaoLa,Thomas, 2003)

وتتمثل مسؤولية مدير المدرسة بمواجهة التحديات التي تطرأ من عملية الدمج واتخاذ القرارات المناسبة في ذلك والتفاعل مع الاطراف المشاركة في عملية الدمج. ومن هذه المسؤوليات:

1- دعم المدرسين ومساعدتهم في التدريب، وتعلم أساليب جديدة للتدريس وممارسات تربوية متطورة.

2- توفير سبل الاتصال الناجح والبناء مع طلاب المدرسة جميعهم.

3- العمل مع المدرسين على تطوير أساليب انضباط شاملة في المدرسة ومتوافقة مع ما يطبق في الصف ضمن أساليب ضبط والتعامل مع السلوك.

4- مساعدة المدرسة على الاستمرار كمؤسسة داعمة ومهتمة بشؤون المجتمع. (سيسالم، كمال، 2009)

5- توفير الدعم والخدمات التي تلزم عملية الدمج.

6- توظيف كافة المصادر والموارد المادية والبشرية لتفعيل فلسفة الدمج وسياساته وممارساته على نحو ايجابي منتج وناجح (الزيات، 2009)

المعلمون:

يوجد دور مهم لمعلمي المدرسة العادية نحوالطلبة ذوي الإعاقة ونحو نجاح عملية دمجهم مع الطلبة العاديين، حيث يعتبرون أحد الركائز المهمة لنجاح عملية الدمج، فمن خلال تقبلهم الايجابي لهم يساهمون في التأثير على الطلبة العاديين في الصف من حيث زيادة دافعيتهم للتعاون والتفاعل مع أقرانهم ذوي الإعاقة، اضافة الى دورهم التربوي المتمثل في التوجيه والمتابعة، والمبادره الى قبول الطلبة ذوي الإعاقة في الصف.

ويتوجب على معلمي التربية الخاصة التعامل مع معلمي التربية العادية لتوفير أفضل الخدمات والطرق التدريسية لتعليم الطلبة، فخبرة المعلم والمواد التعليمية المتاحة بحاجة إلى أن تكون مشتركة بين المعلمين، وكذلك المسؤوليات.(عكايلة،2011)

يتضح لنا من الأدب السابق الذي أبرز دور المديري والمعلمي نحو الطلبة ذوي الإعاقة وأهميتهم في إنجاح عملية الدمج الذي يعد ركيزة من ركائز الحقوق التعليمية التي يجب توفيرها في المدارس العامة بشكل فعلي ، وما يترتب عليه من وجوب معرفتهم بهذه الحقوق لبناء علاقة تشاركية مع معلمي التربية الخاصة والسعي بشكل جدي لتطبيق هذه القوانين وجعلها مرجعا يأطر عملهم.

ثانيا: الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء أبرز الدراسات العربية والأجنبية التي تدور وتتمحور حول قضية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وبسبب قلة الدراسات العربية التي تناولت هذه القضية ،وباعتبار أن هذه الدراسة من الدراسات الأوائل في المملكة الأردنية الهاشمية التي اهتمت بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، فلم يتواجد دراسات تصب في الموضوع بشكل مباشر فتناولت الباحثة المواضيع التي تندرج تحت مظلية موضوع الدراسة.

أولا: الدراسات العربية

قام كل من عبد الجباروالمسعود عام (2002) بدراسة عنوانها استقصاء آراء المدراء والمعلمين في المدارس العادية حول برامج الدمج كانت تسعى هذه الدراسة إلى استقصاء آراء المدراء والمعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة نحو دمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية ومعرفة اثر المتغيرات التالية على آرائهم: فئة الإعاقة من ومتغيرات الوظيفة والدرجة العلمية ونوع البرنامج. وتكونت عينة الدراسة من(447) مديرا ومعلما ممن يعملون في المدارس العادية الملحق بها برامج الدمج في منطقة الرياض التعليمية حيث استخدم الباحثان الاستبانة أداة للدراسة وأجاب عليها المدراء والمعلمون حيث تكونت من أربعة أبعاد هي: اثر الدمج على أراء المدراء والمعلمين، تعديل السلوك السلبي وتقبل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، واستعداد وتعاون المعلمين.وكانت نتائج الدراسة على نحو التالي هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الآراء حول برامج الدمج في المدارس العادية تعود إلى متغير الدرجة العلمية،متغيرات الوظيفة،والدرجة العلمية، وفئة الإعاقة ونوع برنامج الدمج.

ودرس الحناوي (2003) الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين في التعليم العام من وجهة نظر أولياء أمورهم ومعلميهم في الأردن، وبيان فيما إذا كان هناك فروقات في اتجاهاتهم نحو الصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين في التعليم تبعا لمتغيرات الدراسة.وقد تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (170) ولي أمر و(57) معلما ومعلمة وهم الذين استجابوا من مجتمع الدراسة المكون من (575) ولي امر و (90) معلما ومعلمة.وقد تم جمع بيانات الدراسة عن طريق استبانة، اشتملت على خصائص المبحوثين وكذلك الطلبة المعاقين، إضافة الى (44) فقرة متعلقة بالصعوبات التي تواجه دمج الطلبة المعاقين في التعليم العام موزعة على مجالات الدراسة الستة: الإدارة المدرسية والبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية والمعلمون والمعلمات والطلبة العاديين والمنهاج الدراسي والمجتمع المحلي.وقد خصت الدراسة الى جملة من النتائج ابرزها أن هناك صعوبات

عالية تواجه دمج الطلبة اصحاب الإعاقات في التعليم العام من وجهة نظر اولياء امورهم ومعلميهم على جميع مجالات الدراسة، ووجود فروق في اتجاهات المعلمين والمعلمات واولياء الأمور لصالح المعلمين والمعلمات على مجالات الدراسة باستثناء مجالي البناء المدرسي والتجهيزات المدرسية والمجتمع المحلي. واوصت الدراسة ضرورة الإعداد والتخطيط المسبق لإنجاح عملية دمج الطلبة المعاقين في التعليم العام من قبل وزارة التربية والتعليم، وتدريب الإداريين والمعلمين واعداد المناهج وادخال التحويرات والتعديلات في الابنية المدرسية لتلائم حاجات الطلبة المعاقين.

وقام السرطاوي (2006)بدراسة بعنوان آراء معلمين والمدراء في المدارس الابتدائية ومعاهد التربية الخاصة في الرياض نحو نمط الخدمة التربوية المفضلة لدمج المعوقين وأثر كل من المتغيرات التالية (المؤهل العلمي،طبيعة العمل،الجنس،ونوع الإعاقة)،وتكونت عينة الدراسة (2582) مديرا ومعلما،وأظهرت النتائج فروقا ذات دلالة إحصائيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات والجنس وسنوات الخبرة، ومن نتائج الدراسة أيضا ضرورة وأهمية التعاون والتكامل في علاقة المدرسة بتلك البرامج،في حين لا يوجد فروقا دالة احصائيا تعزى لمتغير طبيعة العمل ومكانه، بينما يوجد فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير الجنس وفئة الإعاقة وطبيعة العمل المرتبطة باتجاهات العاملين في التعليم العام نحو الدمج التربوي وكل من أثاره السلبية والايجابية.

وهدفت دراسة فريحات (2007) الى التعرف على خدمات غرف المصادر الصفوف العادية من وجهة نظر واولياء امور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة جرش (الأردن)، وقد تألفت عينة الدراسة من 120 معلما ومعلمة منهم 58 من الذكور و62 من الاناث و(100)من اولياء امور الطلبة منهم 42 من الذكور و58 من الاناث تم اختيارهم عشوائيا. وقد تم استخدام مقياسين اعدهما الباحث احدهما لمعلمي الصفوف العادية والاخر لاولياء امور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، واشتمل كل من المقياسين على (25) فقرة موزعة على اربعة مجالات موحدة لكلا المقياسين وهي: الاهداف، اسلوب التنفيذ، التقويم، الحاجة الى غرف المصادر، وقد اظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين المتوسطات الحسابية لكل من المجالات الكلية على مستوى خدمات غرف المصادر من وجهة نظر معلمي الصفوف العادية. واشارت النتائج المتعلقة بتأثير متغير الجنس للمعلمين على مجالات الدراسة الى عدم وجود فروق تعزى لاختلاف جنس المفحوصين على مجالات الدراسة، كما اشارت النتائج المتعلقة بتأثر متغير المؤهل العلمي على المجالات الكلية للدراسة ان هناك اثرا لمتغير المؤهل العلمي على المجالات الكلية للدراسة لصالح مستوى الدبلوم المتوسط فما دون،واشارت النتائج المتعلقة بتأثير سنوات الخبرة على جميع المجالات الى عدم وجود فروق

تعزى لمتغير سنوات الخبرة على جميع المجالات من وجهة نظر المعلمين، باستثناء المجال الرابع – مجال البدائل التربوية لصالح سنوات الخبرة الاكثر من 8 سنوات.

وقام النحيلي (2010) بدراسة بعنوان دور مديري المدرسة في رفع كفاية المعلمين من خلال معرفة آراء مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية الملتحقين بالدورات التدريبية التي عقدتها كلية المعلمين بأبها(السعودية) للفصول الدراسية الأول والثاني والأول مابين عامي (2003\2004م)، حيث تكونت العينة من155من مديري المدارس ووكلائها حيث كانت أداة الدراسة الاستبانة وتضمنت 60 عبارة موزعة على ستة محاور وأشارت نتائج الدراسة الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مديري المدارس ووكلائها بشكل إجمالي حول الدور الهام الذي يلعبه مديرو المدارس في رفع كفاية المعلمين. ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وكذلك بين وكلاء هذه المدارس تعزى إلى العمل الإداريأو المرحلة التعليمية التي يعمل بها كل من مدير المدرسة أو وكيلها. وتوصلت أيضا النتائج إلى أهمية دور مدير المدرسة برفع مستوى المعلمين في مجالات البحث المختلفة: العلمية والاجتماعية والإدارية، وغرز الثقة بالنفس، والاعتزاز والافتخار بالمهنة، وإكساب المعلمين المهارات اللازمة في معالجة المشكلات التي تعترضهم، وفي مجال استخدام طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة.

وقام عكايلة(2011) بدراسة بعنوان درجة تشجيع المديرين لدمج ذوي الإعاقةفي المدارس العادية في الأردن، والتعرف على اثر كل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة على درجة تشجيع المديرين لدمج الطلبة ذوي الإعاقةفي المدارس العادية في الأردن، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس العادية التي لديها غرف مصادر للطلبة ذوي الإعاقةفي الأردن، والبالغ عددهم (614) مديرا ومديرة، وتم اختيار عينة الدراسة والبالغ عددهم (191) مديرا ومديرة بالطريقة العشوائية العنقودية من مناطق شمال ووسط وجنوب الأردن، وتكون مقياس الدراسة من (39) فقرة موزعة على 4 أبعاد (بعد القناعات، والمواقف الشخصية، وبعد دعم المعلمين، وبعد تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، وبعد العلاقات مع أولياء الأمور)، وقد بينت نتائج الدراسة أن درجة تشجيع مدير ومديرة المدرسة العادية لدمج الطلبة ذوي الإعاقة في مدارسهم كانت بدرجة متوسطة على جميع أبعاد الاستبانة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالـــــة إحصائية في درجة تشجيع المديرين لعملية الدمج تبعا لمتغير الجنس ومتغير سنوات الخبرة،

وأظهرت النتائج إلى وجود فروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح مدراء المدارس الذين يحملون درجة البكالوريوس أو الدبلوم.

وفي دراسة بعنوان دور الإدارات المدرسة في رعاية الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل (فلسطين) والتي قام بها الجمل (عام 2013) فقد هدفت التعرف إلى دور الإدارات المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل وفقا لعدة متغيرات هي: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، موقع المدرسة، الرعاية النفسية، الرعاية التعليمة، وتوفير المواد والأدوات اللازمة للمعاق. وتكون أفراد الدراسة من 411 مديرا ومديرة في مديرات التربية والتعليم في محافظة الخليل.واستخدم الباحث استبانة مكونة 29 فقرة. وقد أشارت نتائج الدراسة أن للإدارات المدرسية دورا كبيرا في رعاية الطلبة ذوي الإعاقة في المدرس الحكومية في محافظة الخليل، وذلك في جميع مجالات الرعاية مرتبة ترتيبا تنازليا على النحو التالي: الرعاية التعليمية، والرعاية النفسية، والرعاية الاجتماعية،وتوفير المواد والأدوات اللازمة للمعاق، والرعاية الصحية.وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإدارات المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل وفق المتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة وموقع المدرسة والمديرية.

وهدفت دراسة العساسفة(2013) التعرف على درجة وعي ومتابعة مديري المدارس العامة لغرف المصادر في محافظة الكرك،وأثر كل من المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في الادارة،والجنس على درجة وعيهم، حيث طبقت استبانه، عدد فقراتها 38 فقرة موزعة على محوري الوعي والمتابعة،وفي كل منها أربعة أبعاد: البعد الإداري، والبعد الفني، والبعد الاجتماعي والتواصل، والبعد الفني. وطبقها على مجتمع الدراسة الذي تكون من (99)مدير في محافظة الكرك وأشارت النتائج أن الدرجة الكلية لوعي مدراء المدارس العامة لغرف المصادر بمحافظة الكرك بدرجة متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين وعيي مديري المدارس العامة ومتابعتهم لها، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعود لمتغير سنوات الخبرة في الإدارة والجنس وهناك فروق ذات دلالة احصائية تعود لمتغير المؤهل العلمي.

ثانيـاً: الدراسات الأجنبية

وأجرى كل من فالي وجاكلين وهيرمان وآن (Villa, Jacqueline, Herman, Ann, 1997) دراسة حول إدراك المعلمين والمدراء لوجود الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة وكانت عينة الدراسة من عدة ولايات مختلفة في الولايات المتحدة،وتكونت العينة من 32 مدرسة كان عدد

المدراء 53 والمعلمين 102، وكانت أداة الدراسة استبيان تم توزيعه بالبريد، وشمل الاستبيان عدة أبعاد: بعد التدريب والمساعدة التقنية، وبعد درجة الدعم الإداري،وبعد التعاون بين معلمين التربية الخاصة والعامة،وبعدالتنظيم المدرسي. وجاءت النتائج مأكدة أن المعلمين والمدراء لديهم تصورات إيجابية نحو تعليم ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة بشكل كامل وكانت المدارس الابتدائية أكثر ايجابية. وبينت نتائج الدراسة قدرة معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف العامة على العمل كشركاء، وكان اكبر تحد هو التعاون بين المعلمين، وجدولة الوقت والدعم الإداري ،وأكدت الدراسة على ضرورة توفير الخبرة والتدريب عند المعلمين والمدراء لتطوير ممارسات إيجابية نحو الإدماج الكامل لذوي الحاجات الخاصة.

وأجرى براسنير (Praisner, 2003) دراسة في ولاية بنسلفانيا هدفت إلى معرفة مواقف وممارسات مدراء المدارس الابتدائية بإشراك الطلاب ذوي الإعاقة، حيث اختيرت عينة عشوائية من مدراء المدارس الابتدائية في الولاية و بلغ عددها 408 مدارس، شملت صفوف من رياض الأطفال الى الصف السادس، وتراوح حجم المدارس من 250 إلى 1000طالب،وتراوح عدد الطلبة في الصفوف من 10 طلاب الى 40 طالب، وكانت نسبة فئات التربية الخاصة من 6 الى 10 %، حيث كانت الإعاقات متنوعة وأكثرها صعوبات تعلم. وصممت استبانه لقياس الأبعاد التالية: بعد المعتقدات حول الفئة،وبعد التدريب،وبعد الممارسات في المدرسة، وبعد طبيعة الفئة التي في المدرسة. وجاءت النتائج تؤكد على أهمية معتقدات المدير حول فئة الإعاقة وارتباط المعتقد بالتدريب وورش العمل والخبرة مع التأكيد على نوع الخبرة وليس فقط عدد السنوات، وجاءت غرفة المصادر افضل شكل من إشكال التدخل. وبينت النتائج أن المدراء يفضلون التعامل مع فئة اضطرابات الكلام واللغة وفئة صعوبات التعلم وفئة الإعاقة الصحية والجسدية، ولا يفضلون التعامل مع فئة الإعاقة العقلية والتوحد وإعاقات الجهاز العصبي.

وقام ايدول (Idol, 2006) بدراسة بعنوان نحو دمج طلاب التربية الخاصة في التعليم العام (برنامج تقييمي لمدارس مختارة)، وقد تم اختيار المدارس على اساس انها طورت برامج قوية لتحقيق عملية الدمج في مدارسهم.وكان الهدف من البرنامج تقييم درجة او امكانية دمج الطلاب المعاقين في التعليم العام في اربع مدارس ابتدائية واربعة ثانوية في جنوب غرب الولايات المتحدة. واوجه التشابه والاختلاف في الكيفية في تقديم خدمات التربية الخاصة، والطرق التي دعمت الطلاب ذوي الاعاقة في البيئات الاكثر تقييدا، وتم فحص تصورات العاملين في تقديم خدمات التعليم الخاص ضمن التعليم العام من خلال اجراء مقابلات شخصية مع الغالبية العظمى من

المعلمين، ومعلمي التربية الخاصة ومساعدي التدريس، ومديري المدارس. وقسمت النتائج وفق مرحلتين: نتائج المدراس الاربع الابتدائية، ونتائج المدارس الاربع الثانوية، اظهر المربين او العاملين في مجال التعليم العام ايجابية في تعليم طلاب الاحتياجات الخاصة ضمن التعليم العام (الدمج) وودعم جميع المعلمين فكرة بذل المزيد من الجهد لانجاح هذه العملية. واشاروا الى اهمية وجود معلم تربية خاصة او مساعدين بشكل مستمر في غرفة المصادر للطلاب المعاقين.

وقام راميرز (Ramirez, 2006) بدراسة بعنوان اتجاهات وسلوكيات مدراء المدارس الابتدائية نحو دمج ذوي الاعاقة في موضع التعليم العام في ولاية تكساس حيث هدفت هذه الدراسة معرفة مدى تأثير متغيرات)التدريب، والخبرة، والاتجاهات نحو الدمج، والإحالة المناسبة نحو لطلاب ذوي الاعاقة بناء على نوع الإعاقة) في اتجاهات وسلوكيات مدراء المدارس الابتدائية نحو الدمج. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة حيث تكونت من أربع محاور تم توزيعها عن طريق الانترنت على عينة الدراسة التي تكونت من 360من المدراء اجاب108 من المدراء، وكانوا يفضلون الدمج ذوي الإعاقة في صفوف التعليم العام، ووجدت الدراسة ان عنصر الديموغرافيا والتدريب والخبرة ليس لهم دلالة احصائية في التاثير على اتجاهات المدراء نحو الدمج، كذلك وجدت الدراسة ان الخبرة في تدريس ذوي الإعاقة لها دلالة احصائية في اتجاهات المدراء نحو الدمج.

وأجرى أفسار(Avissar, 2007) دراسة في الأراضي المحتلة هدفت الى التعرف على آراء وممارسات مدراء المدارس الابتدائية والمتوسطة في إدماج فئات الإعاقة في المدارس العادية، حيث كانت عينة الدراسة مكونة من 205 مدارس مثلت تنوع أحجام وخصائص مختلف المدارس والمناطق الريفية والحضرية، وشكلت فئة صعوبات التعلم 90 % من الإعاقات التي شملتها الدراسة تليها اضطرابات السلوك. واستخدمت الدراسة أسلوب الاستبيانات في الوصول إلى النتائج التي أشارت الى أن مدراء المدارس يؤكدون بأن احتمال النجاح في الجوانب الاجتماعية اكبر من الجوانب الأكاديمية، وان هناك فروق دالة في ممارسات المدراء تعزى الى المستوى التعليمي المرتفع وسنوات الخبرة، ويفضلون البرنامج القائم على انسحاب الطالب لبعض الوقت من الصف العادي أكثر من الصف الخاص، وبينت النتائج عدم وجود فروق بين مدراء المدارسة الابتدائية والمتوسطة.

وهدفت دراسةأجراها ارنو (Arno, 2009) الى التعرف على فصول التعليم العام مقابل غرفة المصادر من حيث نوعية الاتصال بين المعلمين ومحتوى التدريس، من خلال تطوير استبيان

يجيب عليه المعلمين وبتعاون المدراء الكترونياً وفقا لبرنامج خاص للمسوحات معد لهذه الغاية، حيث طبق على ثمانية مدارس في جنوب ولاية أوهايو. وأشارت النتائج فيما يتعلق بمحتوى التدريس في غرفة المصادر الى أن وجود الطالب في الصف العادي يترك اثر ايجابيا على الطلبة ذوي الإعاقة فيما يتعلق بالخطة التعليمية الفردية وتعديل المهام التعليمية في الصف العادي، وأكدت النتائج على أهمية وفعالية الاتصال والعلاقات بين معلمي الصفوف ومعلم غرفة المصادر ومدير المدرسة على مشاركة الطلبة والتوقعات المناسبة من الطالبة، وبينت النتائج أيضا ضعف واضح في نوعية طرق التواصل الفعال بين المعلمين والإدارة.وقدمت الدراسة توصيات لتحسين نوعية التواصل بين المعلم العادي ومعلم غرفة المصادر من خلال عمل شبكة تواصل بين معلم الصف ومدير المدرسة ومعلم غرفة المصادر.

وأجرى كل من جال و سيروروياجر (Gal, Scherur, yeger, 2010) دراسة بعنوان إدماج الاطفال ذوي الاعاقة: اتجاهات المعلمين والمتطلبات المتعلقة بتهيئة البيئة لعملية الدمج. فهدفت الدراسة التعرف الى الحواجز المتعلقة بالدمج بما يخص كلا من الطفل والمعلم والبيئة. وتحديداً تتناول اهمية اتجاهات المعلمين في مرحلة ما قبل المدرسة كعامل بشري يمكن ان يسهل عملية دمج الطلاب ذوي الاعاقة في التعليم العام، واهتمامات المعلمين الرئيسية حول التكيف البيئي المتعلقة بالدمج.وقد استهدفت هذه الدراسة 4 مجموعات من الاطفال المعاقين وهم من فئات صعوبات التعلم، والاعاقة الحسية/الحركية، وتشتت الانتباه وفرط الحركة (ADHD)، والاعاقات الانفعالية.واجريت الدراسة على 53 معلم روضةوتم استخدام مقياسين صمما خصيصاً لهذه الدراسة،قياس اتجاهات معلمو الروضة نحو المعاقين Attitude toward Disabled Persons Scales (ATDP-A)، وقياس المحيط البيئي في المدرسة Environmental Accommodations of school (EAS). ووضحت الدراسة ان اتجاهات المعلمين نحو الدمج تتأثر بالخصائص الشخصية للمعلم،. فقد بينت الدراسة وجود ارتباط بين الخصائص المختلفة للمعلمين كالعمر، والخبرة، والتعليم، والاتصال الشخصي مع ذوي الإعاقة مع تهيئة البيئة لتحقيق عملية الدمج، بالاضافة الى وجود علاقة متبادلة بين المتطلبات المتعلقة بتهيئة البيئة وبين ظروف العمل البيئية مثل (ساعات العمل، وعدد الاطفال). وتميزت معظم آراء المعلمين بالقلق اتجاه تهيئة

البيئة للأطفال ذوي المشكلات السلوكية المحتملة.وتشيرالدراسة الى ضرورة تهيئة البيئة للمعاقين عند قبول الأطفال ذوي الإعاقة لروضاتهم.

أما دراسة كونكورديا (Concordia, 2010) فقد بحثت في تصورات المعلمين (قبل التحاقهم بتقديم خدمة التعليم العام) لوجود الطلاب ذوي الإعاقة في الصفوف، وتم مقارنة تصورات معلمي المستقبل في التعليم العام من اتجاه الاطفال ذوي الإعاقة في الصفوف من خلال مقياس ثنائي التفرع (العدائية – التقبل / القلق – الهدوء). حيث اجريت الدراسة على 116 معلم ما زالوا بالجامعات (جامعة في جنوب الولايات المتحدة الامريكية وجامعتين من الغرب الاوسط للولايات المتحدة الامريكية) اكملوا النسخة المعدلة من المسح ما قبل الخدمة للخدمات التمهيدية للطلاب ذوي الاعاقة (PSIS – Pre-Service Inclusion Survey)، وتم تطبيق المقياس على معلمين مسجلين في دورة التربية الخاصة التمهيدية. حيث تم استخدام مسح قبلي وبعدي للمعلمين المسجلين في مادة التربية الخاصة التمهيدية، وتم مقارنة النتائج القبلية والبعدية للمسح لجميع المعلمين المشاركين ، سجلت الدراسة ارتفاع في الاتجاهات الإيجابية للمعلمين بشكل عام وفي الفئات الفرعية لبنود المقاييس، ولاحظ الباحث ان معرفة كيفية استيعاب الطلاب ذوي الإعاقة وتعزيز المواقف الإيجابية عند التعامل مع الطلاب ضروري للمعلمين قبل الخدمة في مهنة التدريس، وقد قدمت الدراسة توصيات لتعزيز الممارسات الشاملة في برنامج اعداد المعلمين قبل الخدمة.

ووجدت النتائج ان معرفة المعلمين بكيفية استيعاب الطلاب ذوي الإعاقة والذين يحملون اتجاهات ايجابية اتجاههم هو امر ضروري قبل الخدمة، وعلى الجامعات الإلتزام باعداد مربين يمتلكون هذه المهارات بجانب تقبل الطلاب ذوي الإعاقة، اذ وجد ان هناك امكانية لتحسين تصورات المعلمين قبل الخدمة اتجاه وجود اطفال ذوي اعاقة في صفوفهم بالاضافة الى وجود تفاعلات ايجابية مع الافراد ذوي الاعاقة.

وحلل ستارت (Stuart, 2012) اتفاقية الامم المتحدة لحقوق الاشخاص المعاقين: وضع خارطة لأجل التغيير، ونظر الى اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة كأداة لتعزيز الدمج

الاجتماعي الكامل للأشخاص الذين يعانون من الإعاقة العقلية، وبينت نتائج التحليل ان اتفاقية الأمم المتحدة تعتبر بداية لحقبة جديدة للتحرك الى ما هو ابعد من النظر في العجز الفردي، والتركيز على الحواجز البيئية والاجتماعية التي تحول دون المشاركة الاجتماعية الكاملة والفعالة للأشخاص ذوي الإعاقة. وانها توفر اطاراً هاماً للعدالة الاجتماعية لتوجيه ودمج السياسات المتعلقة بالإعاقة ضمن وعبر الدول، ومن اجل تحقيق ذلك على مجتمع الصحة النفسية تطوير عمل نشط بما يخص الاعاقة، وأول الأمور التي يجب النظر اليها ابعد من التركيز التقليدي على الحماية السلبية، مثل " ضد الحجز القسري او المعالجة القسرية "، والاتجاه الى فحص الخدمات والدعم اللازم للسماح للأشخاص الذين يعانون من الإعاقة العقلية لأن يصبحوا اعضاء فعاليين وظيفياً بشكل كامل في المجتمع. ولتلبية متطلبات الاتفاقية يجب على مجتمع الصحة النفسية السعي بنشاط لجمع البيانات السكانية لتقييم طبيعة التحيز والتمييز الذي يعاني منه الاشخاص الذين يعانون من الإعاقة العقلية.

وقام كل من هانك وجرانت وسترود (Hancock, Grant, Strode, 2012) بدراسة بعنوان حقوق المعاقين ضمن سياق فيروس نقص المناعة البشري والايدز – متلازمة نقص المناعة المكتسب: مراجعة نقدية لــ(19) دولة من شرق وجنوب افريقيا،هدفت الدراسة الى ان العديد من دول جنوب وشرق افريقيا ملزمة لمراجعة وتعديل اطرها القانونية فيما يتعلق بالإعاقة منذ توقيع اتفاقية الامم المتحدة لحقوق الافراد ذوي الاعاقة. وباء فيروس نقص المناعة المكتسب(HIV) (Human Immune-Deficiency) هو واحدة من الاهتمامات الصحية الرئيسية في المنطقة، واصبحت على نحو متزايد مرتبطة بأسباب الاعاقة. بالاضافة الى ذلك فإن الاشخاص المعاقين يكونون عرضة لخطر الاصابة لفيروس نقص المناعة المكتسب (HIV)، على الرغم من ذلك لم يتم ادراج ان هناك علاقة متبادلة بين فيروس نقص المناعة المكتسب وبين الاعاقة ضمن مبادئ اتفاقية حقوق الأفراد ذوي الإعاقة (CRPD: Convention on the Rights of Persons with Disabilities) قد خلقت ضغوط دولية للحاجة الشديدة لتوفير منبر لدمج وادراج الإعاقة ضمن السياسات والبرامج الخاصة بفيروس نقص المناعة المكتسب. وكانت الطريقة التي استند عليها البحث استعراض الاطار القانوني المتعلق بفيروس نقص المناعة المكتسب والإعاقة في (19) دولة

من دول شرق وجنوب افريقيا.، وأشار الى 12 مقالة رئيسية ضمن الاتفاقية والتي تعتبر ذات صلة خاصة للعلاقة المتبادلة بين فيروس نقص المناعة المكتسب وبين الاعاقة. هذا البحث يقيّم كيف تتكامل الاطر القانونية لفيروس نقص المناعة المكتسب او الاعاقة، وتحديد الثغرات الرئيسية في هذه الانظمة القانونية.كانت النتائج أن الكثير من دساتير الدول، قامت بحماية بعض الحقوق الاساسية للإعاقة وفيروس نقص المناعة المكتسب مثل الحق في المساواة وعدم التمييز، والعمل، والصحة، الا ان هناك ثغرات واضحة في الاستجابات القانونية للإعاقة ولفيروس نقص المناعة المكتسب. وبشكل خاص فشل الاطر القانونية لتوفير خدمات كافية للوصول والتحرك اتجاه العدالة للأشخاص المعاقين وحمايتهم من العنف. وكانت النتائج تشير لمحدودة حماية الأشخاص ذوي الإعاقة من التعرض لفيروس نقص المناعة المكتسب، ومحدودية الوصول الى الخدمات التي تلبي الاحتياجات الصحية والرعاية المتعلقة بفيروس نقص المناعة المكتسب. واستنتاجات الدراسة حددت الثغرات وقدمت التوصيات لتنفيذ خطوات نحو دمج الإعاقة في القوانين المتعلقة بفيروس نقص المناعة المكتسب وفي السياسات والبرامج.

وقام كال (Kall, 2014) بدراسة بعنوان هل الحقوق القانونية هي نفسها المطبقة فعليا؟ وحلل سبب فشل التشريعات الخاصة بالاعاقة في السويد في خلق المساواة للحقوق المتعلقة بالصحة النفسية، فسعى الباحث الى تحليل التناقض الظاهر لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في السويد رغم قوة الرعاية المقدمة بشكل تقليدي من الدولة، وطموحات الحكومة المعلنة لخلق المستحقات القانونية لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل يشمل جميع الاعاقات، ولكن تم استبعاد الإعاقة النفسية بشكل أساسي من حقوق قانون الإعاقة والبنود الخاصة بهم، وركزت الدراسة على إصلاح الصحة النفسية في السويد واصلاح الإعاقة باستخدام التصورات الحكومية التي تتتبع وتحلل العمليات السياسية لكلا الاتجاهين في الاصلاح (الصحة النفسية والاعاقة). وتم تطوير الأطر التحليلية الموجهة نظريا للمساعدة في فهم النتائج المتباينة للاصلاح. وركز التحليل أولا على البراهين التشريعية والقانونية التنظيمية الخاصة بالاعاقة، وآليات التنفيذ القانونية التي كانت تنظر فيما إذا تمت صياغة القوانين الخاصة بالإعاقة بطريقة اسهل لتطبيقها على إعاقات محددة. والتركيز الثاني كان تحليل البراهين

الأيديولوجية وتأثير المعتقدات السياسية الحكومية التي تشير لـــرؤى اصلاحية محددة للمنفذين لها، والتي تؤثر على تنفيذ هذه السياسات.

أشارت النتائج الرئيسية الى أن كلا وجهات النظر كالتأثيرات الثنائية للاختلافات التشريعية والايدولوجية تميل إلى استبعاد مستخدمي خدمة الصحة العقلية من حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وكان الاستنتاج العام أنه في حين أن للتشريع آلية تنظيمية هامة، فإن رؤية الاصلاح الايدلوجية للحكومة كَانتْ أيضاً آداةَ حكمٍ ضروريةِ اشارتْ الى نوايا الحكومة المطبقة على الوكالات الخاصة بالمعاقين وهكذا أثّرتْ على خلق حقوق دائمة للمعاقين.

التعقيب على الدراسات السابقة وما يميز الدراسة الحالية:

يلاحظ أن الدراسات السابقة العربية والاجنبية قد تناولت اتجاهات واراء المدراء والمعلمين نحو الدمج الذي يعتبر من اهم الحقوق التعليمية للطلبة ذوي الأعاقة، واثر المتغيرات مثل: (الوظيفة، المؤهل العلمي، الجنس، نوع الاعاقة)، وغيرها من المتغيرات التي تؤثرعلى اتجاهاتهم وارائهم كالخصائص الشخصية للمعلم ، وإضافة الى أهمية دور المدراء والمعلمون برفع مستوى الاندماج في المجتمع المدرسي، وما أهم العناصر التي تساعد على توفير بيئة تعليمة أفضل في غرف المصادر، وأهمية تدريب المعلمين العادين وتهيأتهم لتقديم الخدمات للتعامل بطريقة متخصصة مع الطلبة ذوي الإعاقة،وتناول الاتفاقية الدولية وتوضيح نتائج تحليلها وما أهم المشكلات والثغرات التي غفلت عن تضمينها.

تستفيد الباحثة من الدراسات السابقة في توفير الاطار النظري للبحث، والإطلاع على المشكلات التي تم تناولها من قبل الباحثين من خلال الاطلاع على الادب والدراسات السابقة والنظر الى اهم القضايا التي تناولتها، وحيث تعتبر قضية حقوق الطلبة ذوي الاعاقة من الدراسات النادرة التي تم تناولها في العالم العربي ومن الدراسات الأوائل ستقوم هذه الدراسة بتوفير معلومات مرجعية مهمة ،وهذا يؤكد على الأهمية التي ستضيفها هذه الدراسة التي تميزت بتناولها جميع حقوق الطلبة ذوي الإعاقة ومدى معرفة المدراء والمعلمين بها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفا لمنهجية الدراسة من خلال توضيح مجتمع الدراسة والعينة والأداة المستخدمة، بالإضافة إلى شرح إجراءات الدراسة، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات المتعلقة بأسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من (400) من مديري ومعلمي المدارس الحكومية التي يتوفر فيها غرف المصادر في محافظة العاصمة عمان ومحافظة مادبا، وقامت الباحثة بتطبيق الدراسة على جميع أفراد المجتمع. وبلغ عدد مديري المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر (140)مديرا، وبلغ عدد المعلمين (260) معلما، وكان عدد غرف المصادر (185) وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم 2013\2014 وهو نفس العام التي طبقت فيه الدراسة، ويوضح الجدول (1) تفصيل لأفراد الدراسة تبعا لمتغيراتها:

جدول1: توزيع افراد العينة على المتغيرات المستقلة

		العدد	النسبة المئوية
المؤهلات العلمية	بكالوريوس	267	70%
	دبلوم بعد البكالوريوس	87	23%
	ماجستير	16	4%
	دكتوراه	10	3%
الخبرة	اقل من 5 سنوات	84	22%
	من 5 الى 10 سنوات	143	38%
	اكثر من 10 سنوات	153	40%
الجنس	ذكر	194	51%
	انثى	186	49%
دراسة مساق في التربية الخاصة	نعم	115	30%
	لا	265	70%
اخذ دورات في التربية الخاصة	نعم	60	16%
	لا	320	84%
تبعا لمتغير الوظيفة	معلم	260	65%
	مدير	140	35%

أداة الدراسة:

لجمع البيانات المتعلقة بمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في محافظة العاصمة عمان ومادبا قامت الباحثة بإتباع المراحل التالية:

مرحلة تحديد أداة الدراسة: قامت الباحثة بمراجعة الأدب النظري السابق المتعلق بأهداف الدراسة وتساؤلاتها، بالإضافة إلى القوانين والاتفاقيات المتعلقة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وقد تم الاستعانة بنصوص القوانين والاتفاقيات لبناء أداة الدراسة (اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة،

وقانون حقوق الأشخاص المعوقين 31\2007 الأردني(ملحق رقم 1) ، الاستراتيجية الوطنية) وطورت الباحثة أداة خاصة من أجل التوصل إلى أهداف الدراسة.

مرحلة تحكيم الأداة:

قامت الباحثة بعرض الأداة المطورة لأغراض الحصول على صدق المحكمين على (12) محكما من المحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في التربية الخاصة وحقوق الإنسان والقانون والتربية والتعليم لأغراض التأكد من وضوح وسلامة الفقرات وانتمائها لأهداف الدراسة، وإجراء أي تعديل بحذف أو نقل أو إضافة، حيث تم الاتفاق بإضافة جميع الحقوق المتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة، فتم إضافة الحقوق الصحية وحقوق السلامة الشخصية، والحقوق الاجتماعية، والحقوق المدنية والسياسية، والحقوق الاقتصادية إلى جانب الحقوق التعليمية. وبعد ذلك أعيد تحكيم الأداة من قبل خبراء آخرين في التربية الخاصة وحقوق الإنسان والقانون، وقد تم اقتراح حذف الحقوق الاقتصادية، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين في المرحلة الثانية (85%).(ملحق رقم 2)

مرحلة الأداة في صورتها النهائية:

تكونت الأداة في صورتها النهائية من جزأين: تكون الجزء الأول من البيانات الأولية عن المديرين والمعلمين وهي المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والجنس، ودراسة مساق في التربية الخاصة، والحصول على دورة تدريبية في التربية الخاصة،وأما الجزء الثاني تكون من الفقرات التي تمثل معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في محافظة العاصمة ومادبا(انظر الملحق رقم4)، حيث بلغ عدد فقراتها (43)فقرة موزعة على أربعة أبعاد كما يلي:

البعد الأول: الحقوق الصحية(6) فقرات

البعد الثاني: حقوق السلامة الشخصية(10) فقرات

البعد الثالث: الحقوق الاجتماعية(6) فقرات

البعد الرابع: الحقوق المدنية والسياسية(5) فقرات

البعد الخامس: الحقوق التعليمية (16) فقرة.

الخصائص السيكومترية للأداة:

صدق الأداة

صدق المحتوى:

قامت الباحثة بعرض الأداة المطورة على محكمين من ذوي الخبرة في التربية الخاصة وحقوق الإنسان والقانون والتربية والتعليم لأغراض التأكد من وضوح وسلامة الفقرات وانتمائها لأهداف الدراسة، وإجراء أي تعديل بحذف أو نقل أو إضافة، حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين (85%).

صدق البناء

للتحقق من صدق البناء لمحاور الاستبانة وأبعادها، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما هو مبين في الجداول (2) و(3) و(4) و (5) و(6).

جدول 2: معاملات ارتباط فقرات بعد الحقوق الصحية بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	توفير البرامج الصحية المجانية	.569**
2	توفير خدمات التدخل والكشف المبكر	.639**
3	توفير خدمات الرعاية الصحية	.484**
4	توفير المستشفيات والمراكز الصحية لهم في مجتمعاتهم المحلية	.532**
5	منع حرمانهم على أساس التمييزمن الغذاء والسوائل	.670**
6	حظر التمييز في توفير التأمين على الحياة	.661**

**دال عند α =0.01

يتضح من الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.01) وتراوحت قيمها بين (0.484 – 0.670).

جدول 3: معاملات ارتباط فقرات بعد الحقوق الاجتماعية بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	الإندماج والمشاركة الكاملة في المجتمع	.5**42
2	القضاء على التمييز في مسائل ذات الصلة بالزواج والأسرة والوالدية والعلاقات	.606**
3	تيسير اختيار مكان إقامتهم والأشخاص الذين يعيشون معهم دون تمييز	.661**
4	التمتع بمستوى معيشي لائق وحماية اجتماعية	.600**
5	المشاركة في الحياة الثقافية	.619**
6	المشاركة في أنشطة الترفيه والتسلية والرياضة	.596**

**دال عند α =0.01

يتضح من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.01) وتراوحت قيمها بين (0.542 – 0.696).

جدول 4: معاملات ارتباط فقرات بعد الحقوق التعليمية بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	ضمان نظام تعليمي دامج على جميع المستويات	.380**
2	ضمان تعليم مدى الحياة	.309**
3	عدم استبعادهم من النظام التعليمي العام على أساس الإعاقة	.411**
4	مراعاة احتياجاتهم الفردية بصوره معقولة	.458**
5	الحصول على الدعم اللازم في نطاق التعليم العام لتيسير حصولهم على تعليم فعال	.576**
6	توفير انسب اللغات والطرق والوسائل لطلبة المكفوفين لضمان مشاركتهم الكاملة في التعليم	.593**
7	توفير انسب اللغات والطرق والوسائل لطلبة الصم لضمان مشاركتهم الكاملة في التعليم	.502**
8	تعلم المهارات الحياتية لتيسير مشاركتهم الكاملة في التعليم	.547**
9	تعلم المهارات في مجال التنمية الاجتماعية لتيسير المشاركة الكاملة في التعليم	.458**
10	توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة بحيث يسهل وصولهم الى المدارس	.526**
11	توفير الكوادر الفنية المؤهلة للتعامل معهم	.457**
12	توفير برامج في مجال الإرشاد والتوعية والتثقيف لهم ولأسرهم	.608**
13	توفير التقنيات الحديثة في تدريسهم وتعليمهم في القطاعين العام والخاص	.502**
14	قبولهم وفق الحد الأدنى من شروط المعدل بالجامعات الرسمية	.522**
15	إجراء التشخيص التربوي لهم ضمن فريق التشخيص الكلي	.528**
16	توفير بدائل تربوية مناسبة تلبي احتياجاتهم	.575**

**دال عند α =0.01

يتضح من الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.01) وتراوحت قيمها بين (0.309 – 0.608).

جدول5: معاملات ارتباط فقرات بعد حقوق السلامة الشخصية بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	الوصول الى المعلومات والاتصالات والخدمات الالكترونية	.533**
2	الوصول الى المباني والطرق ووسائل النقل	.547**
3	توفير لافتات بطريقة برايل يسهل فهمها وقراءتها في المباني العامة والمرافق	.522**
4	ضمان حمايتهم وسلامتهم في حالات الخطر والطوارئ الإنسانية	.529**
5	الحرية الشخصية والأمن الشخصي	.543**
6	حماية السلامة الشخصية والعقلية لهم دون تمييز	.586**
7	التمتع بحرية التنقل الشخصي	.561**
8	عدم التعرض للاستغلال والعنف والاعتداء	.544**
9	عدم التعرض للتعذيب أو المعاملة القاسية أواللاإنسانية أو المهينة	.443**
10	ضمان تمتعهم بحق الحياة بشكل فعلي	.414**

**دال عند α =0.01

يتضح من الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.01) وتراوحت قيمها بين (0.414 – 0.586).

جدول 6: معاملات ارتباط فقرات بعد الحقوق المدنية و السياسية بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

الرقم	العبارة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	الاعتراف بهم على قدم المساواة مع الآخرين أمام القانون	.549**
2	كفالة إمكانية لجوئهم إلى القضاء على قدم المساواة مع الآخرين	.620**
3	ضمان حصولهم على الجنسية دون تمييز	.596**
4	ممارسة حرية التعبير والرأي على قدم المساواة مع الآخرين	.574**
5	المشاركة في الحياة السياسية والعامة	.494**

**دال عند α =0.01

يتضح من الجدول (6) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد المنتمية إليه كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.01) وتراوحت قيمها بين (0.494 – 0.620).

ثبات الأداة:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية ثم أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على عينة مكونة من (40) مديرا ومعلما، وتراوحت دلالات الثبات بين (0.733– 0.902) و ثبات الإعادة للدرجة الكلية (.859).والجدول رقم (7) يبين هذه الدلالات.

جدول 7: دلالات ثبات مقياس حقوق الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر

البعد	معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة)
الحقوق الصحية	.902**
حقوق السلامة الشخصية	.898**
الحقوق الاجتماعية	.874**
الحقوق المدنية والسياسية	.743**
الحقوق التعليمية	.733**
الدرجة الكلية للحقوق	.859**

*دال عند مستوى دلالة α =0.01

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس القبلي و البعدي كانت موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0.01) وتراوحت قيمها بين (0.733 – 0.902). و للدرجة الكلية للحقوق (0.859) وهي قيمة مرتفعة ومناسبة وتدل على ثبات المقياس.

تصحيح المقياس:

كانت طريقة تصحيح المقياس كالتالي:

أعرف(درجة واحدة)، ولا أعرف (صفر).

حيث كان التقسيم الأصلي هو خمس فئات استنادا الى طريقة الفترات المتساوية: 100%÷5=20%

20% أو أقل قليلة جدا، 21%–40%قليلة، 61–79%،80 % فما فوق كبيرة جدا ثم ضمت الفئات الطرفية معا فأصبحت النسب المئوية على أبعاد المقياس والدرجة الكلية كالتالي:

النسب المئوية التي تراوحت بين صفر%–40% تم اعتبارها معرفة بدرجة قليلة.

النسب المئوية التي تراوحت بين 41%–59% تم اعتبارها معرفة بدرجة متوسطة.

النسب المئوية التي تراوحت بين60%–99% تم اعتبارها معرفة بدرجة مرتفعة.

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية:

- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من الجامعة الأردنية موجهة إلى وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة ومادبا، ثم قامت الباحثة بالحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزرة التربية والتعليم موجه إلى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر في محافظة العاصمة ومحافظة مادبا أي مجتمع الدراسة.(الملحق رقم 3)
- وزع مقياس الدراسة على مديري ومعلمي المدارس عينة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من عام 2013\2014، حيث قامت الباحثة بتوزيع مقياس الدراسة شخصيا على أفراد عينة الدراسة بهدف إيضاح الهدف من الدراسة وأنها لأغراض البحث العلمي فقط، والطريقة الصحيحة للإجابة على فقراتها.
- بعد الانتهاء من عملية مراجعة الاستبانات، تم استثناء (20) استبانه لعدم اكتمال الإجابة عليها وشمول (380) استبانه من عملية التحليل والمعالجة الإحصائية.

- تم إدخال البيانات إلى الحاسوب واستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- قامت الباحثة بتحليل النتائج ومناقشتها وطرح التوصيات.

تصميم الدراسة:

الدراسة الحالية دراسة وصفية مسحية تهدف إلى التعرف على مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في محافظة العاصمة وتتضمن المتغيرات التالية:

1- المتغيرات المستقلة:

الجنس وله فئتان: ذكر، وأنثى.

المؤهل العلمي له أربع مستويات: بكالوريس، دبلوم بعد البكالوريس، ماجستير، دكتوراه.

سنوات الخبرة له ثلاث مستويات: أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10سنوات، أكثر من 10 سنوات.

دارس مساق في التربية الخاصة وله مستويين: نعم، لا.

حاصل على دورة تدريبية في مجال التربية الخاصة وله مستويين: نعم، لا.

2- المتغير التابع:

مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في محافظة العاصمة.

أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة للإجابة عن أسئلة الدراسة:

1- استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاجابة عن السؤال الاول.
2- استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للاجابة السؤال الثاني والثالث لحساب الفروق الإحصائية بين مستويات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).
3- استخدام اختبار (ت) للتحقق من دلالة الفروق للاجابة عن السؤال الرابع والخامس والسادس.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل نتائج الأسئلة التي اعتمدت عليها الدراسة والتي هدفت إلى معرفة مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة المستندة إلى مضامين والقوانين الدولية المختصة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المعرفة بالفقرات المتعلقة بأبعاد حقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.والجدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المعرفة وترتيبها لكل بعد من أبعاد حقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

جدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المعرفة وترتيبها لكل بعد من أبعاد حقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

الترتيب	الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
1	3	الحقوق الاجتماعية	.472	.285	47%
2	1	الحقوق الصحية	.468	.276	47%
3	2	حقوق السلامة الشخصية	.463	.264	46%
4	5	الحقوق المدنية والسياسية	.432	.281	43%
5	4	الحقوق التعليمية	.460	.248	46%
6		الدرجة الكلية للحقوق	.460	.189	46%

ويتضح من الجدول (8) أن مستوى معرفة المدراء والمعلمين على الدرجة الكلية للمقياس الخاص بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة جاءت بنسبة (46%)، وقد جاء البعدان الحقوق الاجتماعية والصحية في المرتبة الاولى من حيث مستوى المعرفة بنسبة (47%)، يليهما البعدان الحقوق التعليمية وحقوق

السلامة الشخصية في المرتبة الثانية بمستوى معرفة (46%) بينما حصل بعد الحقوق المدنية والسياسية على أقل مستوى معرفة وبنسبة (43%).وبذلك إن مستوى معرفة المدراء والمعلمين على الدرجة الكلية للمقياس وعلى جميع الأبعاد تم اعتبارها معرفة بدرجة متوسطة.

وفيما يلي عرض للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة بكل بعد من بأبعاد حقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

بعد الحقوق الصحية

يبين الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعدالحقوق الصحية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

جدول 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعدالحقوق الصحية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة
1	5	منع حرمانهم على أساس التمييز من الغذاء والسوائل	.497	.501	50%
2	2	توفير خدمات التدخل والكشف المبكر	.492	.501	49%
3	1	توفير البرامج الصحية المجانية	.484	.500	48%
4	4	توفير المستشفيات والمراكز الصحية لهم في مجتمعاتهم المحلية	.461	.499	46%
5	6	حظر التمييز في توفير التأمين على الحياة	.434	.496	43%
6	3	توفير خدمات الرعاية الصحية	.429	.496	43%
		المجموع	.468	.276	47%

بين الجدول (9) أن نسبة معرفة المعلمين والمدراء لحقوق الطلبة ذوي الاعاقة على بعد الحقوق الصحية تراوحتبين (43%– 50%).حيث حصلت الفقرة (1) (منع حرمانهم على أساس التمييز من الغذاء والسوائل) على أعلى نسبة معرفة بين المدراء والمديرين وقيمته (50%)، بينما كان أدناها الفقرتان (حظر التمييز في توفير التأمين على الحياة،وتوفير خدمات الرعاية الصحية) حيث حصلتا على أقل نسبة معرفة بين المدراء والمعلمين وبنسبة (43%).

كما يبين الجدول حصول إجمالي الفقرات على نسبة معرفة قيمتها (47%)، وهذا يدل على أن مستوى المعرفة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر على بعد الحقوق الصحية كانت بدرجة متوسطة.

بعد الحقوق الاجتماعية

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعد الحقوق الاجتماعية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

جدول 10: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعد الحقوق الاجتماعية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المعرفة
1	20	التمتع بمستوى معيشي لائق وحماية اجتماعية	.495	.501	50%
2	18	القضاء على التمييز في مسائل ذات الصلة بالزواج والأسرة والوالدية والعلاقات	.489	.501	49%
3	19	تيسير اختيار مكان إقامتهم والأشخاص الذين يعيشون معهم دون تمييز	.476	.500	48%
4	22	المشاركة في أنشطة الترفيه والتسلية والرياضة	.463	.499	46%
5	17	الإندماج والمشاركة الكاملة في المجتمع	.461	.499	46%
6	21	المشاركة في الحياة الثقافية	.447	.498	45%
		المجموع	.472	.285	47% بدرجة متوسطة

ويتضح من جدول (10) أن مستوى المعرفة لبعد الحقوق الاجتماعية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادرقد تراوحت قيمها بين (45%-50%).

حيث حصلت الفقرة (1) (التمتع بمستوى معيشي لائق وحماية اجتماعية) على أعلى نسبة معرفة بين المعلمين والمدراء وقيمتها (50%) بينما كانت أدناها الفقرة (6) (المشاركة في الحياة الثقافية) حيث حصلت على أقل نسبة معرفة وقيمتها (45%).

وهذا يدل على أن مستوى المعرفة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر على بعد الحقوق الاجتماعي كانت بدرجة متوسطة.

بعد الحقوق التعليمية

يبين الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعدا لحقوق التعليمية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

جدول 11 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعد الحقوق التعليمية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المعرفة
1	30	عدم استبعادهم من النظام التعليمي العام على أساس الإعاقة	.489	.501	49%
2	34	توفير انسب اللغات والطرق والوسائل لطلبة المكفوفين لضمان مشاركتهم الكاملة في التعليم	.489	.501	49%
3	31	مراعاة احتياجاتهم الفردية بصوره معقولة	.487	.500	49%
4	28	ضمان نظام تعليمي دامج على جميع المستويات	.479	.500	48%
5	39	توفير برامج في مجال الإرشاد والتوعية والتثقيف لهم ولأسرهم	.479	.500	48%
6	32	الحصول على الدعم اللازم في نطاق التعليم العام لتيسير حصولهم على تعليم فعال	.474	.500	47%
7	29	ضمان تعليم مدى الحياة	.468	.500	47%
8	35	تعلم المهارات الحياتية لتيسير مشاركتهم الكاملة في التعليم	.468	.500	47%
9	34	توفير انسب اللغات والطرق والوسائل لطلبة الصم لضمان مشاركتهم الكاملة في التعليم	.466	.499	47%
10	40	توفير التقنيات الحديثة في تدريسهم وتعليمهم في القطاعين العام والخاص	.462	.499	46%
11	43	توفير بدائل تربوية مناسبة تلبي احتياجاتهم	.453	.498	45%
12	41	قبولهم وفق الحد الأدنى من شروط	.445	.498	44%

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المعرفة
		المعدل بالجامعات الرسمية			
13	38	توفير الكوادر الفنية المؤهلة للتعامل معهم	.441	.497	44%
14	36	تعلم المهارات في مجال التنمية الاجتماعية لتيسير المشاركة الكاملة في التعليم	.429	.496	43%
15	42	إجراء التشخيص التربوي لهم ضمن فريق التشخيص الكلي	.424	.495	42%
16	37	توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة بحيث يسهل وصولهم الى المدارس	.412	.493	41%
		المجموع	.460	.248	46% درجة متوسطة

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى المعرفة لبعد الحقوق التعليمية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر قد تراوحت قيمها بين (41%– 49%).

حيث حصلت الفقرة (1) (عدم استبعادهم من النظام التعليمي العام على أساس الإعاقة) على أعلى مدى معرفة بين المعلمين والمدراء وقيمته (49%) بينما كانت أدناها الفقرة (16) (توفيرالترتيبات التيسيرية المعقولة بحيث يسهل وصولهم الى المدارس) حيث حصلت على أقل نسبة معرفة وقيمتها (41%).

وهذا يدل على أن مستوى المعرفة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر على بعد الحقوق التعليمية كانت بدرجة متوسطة.

بعد حقوق السلامة الشخصية

يبين الجدول(12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعد حقوق السلامة الشخصية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

جدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعد حقوق السلامة الشخصية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المعرفة
1	12	حماية السلامة الشخصية والعقلية لهم دون تمييز	.497	.501	50%
2	9	توفير لافتات بطريقة برايل يسهل فهمها وقراءتها في المباني العامة والمرافق	.495	.501	49%
3	7	الوصول الى المعلومات والاتصالات والخدمات الالكترونية	.482	.500	48%
4	13	التمتع بحرية التنقل الشخصي	.476	.500	48%
5	10	ضمان حمايتهم وسلامتهم في حالات الخطر والطوارئ الإنسانية	.458	.499	46%
6	8	الوصول الى المباني والطرق ووسائل النقل	.458	.499	46%
7	15	عدم التعرض للتعذيب أو المعاملة القاسية أواللاإنسانية أو المهينة	.455	.499	46%
8	16	ضمان تمتعهم بحق الحياة بشكل فعلي	.453	.498	45%
9	14	عدم التعرض للاستغلال والعنف والاعتداء	.442	.497	44%
10	11	الحرية الشخصية والأمن الشخصي	.432	.496	43%
		المجموع	.463	.264	46%

يتضح من الجدول (12) أن مستوى المعرفة ببعد حقوق السلامة الشخصية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر قد تراوحت قيمها بين (43%– 50%).حيث جاءت الفقرة (1) (حماية السلامة الشخصية والعقلية لهم دون تمييز) بالمرتبة الاولى وحصلت على أعلى نسبة معرفة بين المعلمين والمدراء وبقيمة (50%) بينما كانت أدناها الفقرة (10) (الحرية الشخصية والأمن الشخصي) حيث حصلت على أقل نسبة معرفة وقيمتها (43%).

ويتضح من الجدول ان مستوى المعرفة بحقوق السلامة الشخصية جاء بدرجة متوسطة.

بعد الحقوق المدنية والسياسية

يبين الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعد الحقوق المدنية و السياسية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

جدول 13: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى المعرفة والترتيب للفقرات المتعلقة ببعد الحقوق المدنية والسياسية لدى مديري و معلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة المعرفة
1	24	كفالة إمكانية لجوئهم إلى القضاء على قدم المساواة مع الآخرين	.453	.498	45%
2	27	المشاركة في الحياة السياسية والعامة	.445	.498	44%
3	23	الاعتراف بهم على قدم المساواة مع الآخرين أمام القانون	.439	.497	44%
4	26	ممارسة حرية التعبير والرأي على قدم المساواة مع الآخرين	.416	.494	42%
5	25	ضمان حصولهم على الجنسية دون تمييز	.408	.492	41%
		المجموع	.432	.281	43% درجة متوسطة

يلاحظ من جدول (13) أن مستوى المعرفة ببعد الحقوق المدنية والسياسية لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر قد تراوحت بين (41%– 45%).

حيث حصلت الفقرة (1) (كفالة إمكانية لجوئهم إلى القضاء على قدم المساواة مع الآخرين) على أعلى نسبة معرفة بين المدراء والمعلمين وقيمتها (45%) بينما حصلت الفقرة (6) (ضمان حصولهم على الجنسية دون تمييز) حيث حصلت على أقل نسبة معرفة بين المعلمين والمدراء وقيمتها (41%).

وهذا يدل على أن مستوى المعرفة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر على بعد الحقوق المدنية والسياسية كانت بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الاعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول 14: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحقوق الصحية	بكالوريوس	267	2.663	1.789
	دبلوم بعد البكالوريوس	87	3.115	1.708
	ماجستير	16	3.375	1.455
	دكتوراه	10	2.700	2.058
	المجموع الكلي	380	2.797	1.773
حقوق السلامة الشخصية	بكالوريوس	267	4.551	2.525
	دبلوم بعد البكالوريوس	87	4.862	2.804
	ماجستير	16	5.313	2.272
	دكتوراه	10	4.300	3.466
	المجموع الكلي	380	4.647	2.605
الحقوق الاجتماعية	بكالوريوس	267	2.378	1.593
	دبلوم بعد البكالوريوس	87	2.126	1.388
	ماجستير	16	2.563	1.153

البعد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	دكتوراه	10	4.000	.816
	المجموع الكلي	380	2.371	1.540
الحقوق المدنية والسياسية	بكالوريوس	267	2.105	1.426
	دبلوم بعد البكالوريوس	87	2.195	1.337
	ماجستير	16	2.000	1.155
	دكتوراه	10	3.600	1.075
	المجموع الكلي	380	2.161	1.404
الحقوق التعليمية	بكالوريوس	267	7.558	4.168
	دبلوم بعد البكالوريوس	87	6.931	3.194
	ماجستير	16	5.375	3.324
	دكتوراه	10	9.000	4.447
	المجموع الكلي	380	7.361	3.965
المجموع الكلي	بكالوريوس	267	19.700	8.602
	دبلوم بعد البكالوريوس	87	19.713	6.659
	ماجستير	16	19.125	6.217
	دكتوراه	10	24.200	8.390
	المجموع الكلي	380	19.797	8.108

يلاحظ من جدول (14) وجود فروق ظاهرية في أبعاد حقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لمعرفة دلالة الفروق في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (15).

جدول 15: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لمعرفة دلالة الفروق في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
الحقوق الصحية	بين المجموعات	19.034	3	6.345	2.035	.109
	داخل المجموعات	1172.363	376	3.118		
	المجموع	1191.397	379			
حقوق السلامة الشخصية	بين المجموعات	14.798	3	4.933	.725	.538
	داخل المجموعات	2557.950	376	6.803		
	المجموع	2572.747	379			
الحقوق الاجتماعية	بين المجموعات	32.341	3	10.780	4.679	.003
	داخل المجموعات	866.341	376	2.304		
	المجموع	898.682	379			
الحقوق المدنية والسياسية	بين المجموعات	22.066	3	7.355	3.814	.010
	داخل المجموعات	725.142	376	1.929		
	المجموع	747.208	379			
الحقوق التعليمية	بين المجموعات	116.422	3	38.807	2.497	.059
	داخل المجموعات	5843.186	376	15.540		
	المجموع	5959.608	379			
المجموع الكلي	بين المجموعات	204.201	3	68.067	1.036	.377
	داخل المجموعات	24711.196	376	65.721		
	المجموع	24915.397	379			

يتضح من جدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ($0.05\geq\alpha$) في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في الأبعاد (الحقوق الاجتماعية والحقوق المدنية السياسية)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في الأبعاد الأخرى (الحقوق الصحية، حقوق السلامة الشخصية، الحقوق المدنية، للدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة).

ولمعرفة بين أي من فئات المؤهل العلمي توجد هذه الفروق تم إجراء اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (16).

جدول 16: نتائج اختبار (Schaffer) لمقارنة مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة بين فئات المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	البكالوريوس	دبلوم بعد البكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
الحقوق الاجتماعية	بكالوريوس		.251	-.184	-1.627*
	دبلوم بعد البكالوريوس	-.251		-.436	-1.873*
	ماجستير	.184	.436		-1.437
	دكتوراه	1.621*	1.873*	1.437	
الحقوق المدنية والسياسية	بكالوريوس		-.0905	.1048	-1.495*
	دبلوم بعد البكالوريوس	.905		.1954	-1.404*
	ماجستير	-.1048	-.1954		-1.6*
	دكتوراه	1.495*	1.404*	1.6*	

* فرق دال إحصائيا

يتضح من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة بين فئات المؤهل العلمي كما يلي:

في بعد الحقوق الاجتماعية: وجود فروق بين البكالوريوس والدكتوراه لصالح الدكتوراه، وبين دبلوم بعد البكالوريوس والدكتوراه لصالح الدكتوراه. وعدم وجود فروق بين الماجستير والدكتوراه.

في بعد الحقوق المدنية والسياسية: وجود فروق بين البكالوريوس والدكتوراه لصالح الدكتوراه، وبين دبلوم بعد البكالوريوس والدكتوراه لصالح الدكتوراه، و بين الماجستير والدكتوراه لصالح الدكتوراه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول 17: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة

البعد	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الحقوق الصحية	اقل من 5 سنوات	84	2.750	1.755
	بين 5 و 10 سنوات	143	2.741	1.771
	أكثر من 10 سنوات	153	2.876	1.793
	المجموع	380	2.797	1.773
حقوق السلامة الشخصية	اقل من 5 سنوات	84	4.381	2.629
	بين 5 و 10 سنوات	143	4.608	2.335
	أكثر من 10 سنوات	153	4.830	2.826
	المجموع	380	4.647	2.605
الحقوق الاجتماعية	اقل من 5 سنوات	84	1.893	1.613
	بين 5 و 10 سنوات	143	2.490	1.404
	أكثر من 10 سنوات	153	2.523	1.577
	المجموع	380	2.371	1.540
الحقوق المدنية والسياسية	اقل من 5 سنوات	84	2.024	1.439
	بين 5 و 10 سنوات	143	2.119	1.340
	أكثر من 10 سنوات	153	2.275	1.443
	المجموع	380	2.161	1.404
الحقوق التعليمية	اقل من 5 سنوات	84	7.071	4.095
	بين 5 و 10 سنوات	143	7.559	3.793
	أكثر من 10 سنوات	153	7.333	4.065
		380	7.361	3.965
المجموع الكلي	اقل من 5 سنوات	84	18.524	9.084
	بين 5 و 10 سنوات	143	20.042	7.323
	أكثر من 10 سنوات	153	20.268	8.221
	المجموع	380	19.797	8.108

يبين جدول (17) وجود فروق ظاهرية في أبعاد حقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة. ولمعرفة لمن تعود الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لمعرفة دلالة الفروق في مدى معرفة مديري ومعلميالمدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (18).

جدول 18: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لمعرفة دلالة الفروق في مدى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الحقوق الصحية	بين المجموعات	1.580	2	.790	.250	.779
	داخل المجموعات	1189.817	377	3.156		
	المجموع	1191.397	379			
حقوق السلامة الشخصية	بين المجموعات	11.286	2	5.643	.831	.437
	داخل المجموعات	2561.461	377	6.794		
	المجموع	2572.747	379			
الحقوق الاجتماعية	بين المجموعات	24.742	2	12.371	5.337	.005
	داخل المجموعات	873.940	377	2.318		
	المجموع	898.682	379			
الحقوق المدنية والسياسية	بين المجموعات	3.806	2	1.903	.965	.382
	داخل المجموعات	743.402	377	1.972		
	المجموع	747.208	379			
الحقوق التعليمية	بين المجموعات	12.792	2	6.396	.405	.667
	داخل المجموعات	5946.816	377	15.774		
	المجموع	5959.608	379			
المجموع الكلي	بين المجموعات	178.684	2	89.342	1.362	.258
	داخل المجموعات	13.379	377	.035		
	المجموع	13.476	379			

يتضح من الجدول رقم (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في بعد (الحقوق الاجتماعية)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في الأبعاد الأخرى (الحقوق الصحية، حقوق السلامة الشخصية، الحقوق المدنية، والحقوق المدنية والسياسية،وللدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة).

ولمعرفة بين أي من فئات المؤهل العلمي توجد هذه الفروق تم إجراء اختبار شافيه (Scheffe) للمقارنة وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (19).

جدول 19: نتائج اختبار (Schaffer) لمقارنة مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة بين فئات سنوات الخبرة

البعد	سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	من 5 الى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
الحقوق الاجتماعية	اقل من 5 سنوات		-.5966*	-.630*
	من 5 الى 10 سنوات	.5966*		-.337
	أكثر من 10 سنوات	.630*	.0337	

* فرق دال إحصائيا

يتضح من جدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة بين فئات سنوات الخبرة كما يلي:

في بعد الحقوق الاجتماعية: وجود فروق بين الاقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات لصالح من5 إلى 10 سنوات، ووجود فروق بين الاقل من 5 سنوات والاكثر من 10 سنوات لصالح الاكثر من 10 سنوات، وعدم وجود فروق بين من 5 إلى 10 سنوات والاكثر من 10 سنوات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لدراستهم مساقات التربية الخاصة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرفة مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير دراستهم مساقات التربية الخاصة، واستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (20).

جدول 20: نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في مستوى معر فة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير دراستهم مساقات التربية الخاصة

البعد	اخد مساقات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الحقوق الصحية	نعم	60	2.900	1.504	.488	378	.626
	لا	320	2.778	1.821			
حقوق السلامة الشخصية	نعم	60	5.667	2.297	3.346	378	.001
	لا	320	4.456	2.619			
الحقوق الاجتماعية	نعم	60	2.917	1.619	3.023	378	.003
	لا	320	2.269	1.505			
الحقوق المدنية والسياسية	نعم	60	2.583	1.293	2.560	378	.011
	لا	320	2.081	1.412			
الحقوق التعليمية	نعم	60	9.367	3.871	4.371	378	.000
	لا	320	6.984	3.875			
المجموع الكلي	نعم	60	24.033	7.737	4.522	378	.000
	لا	320	19.003	7.939			

يتضح من جدول (20)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في الأبعاد (حقوق السلامة الشخصية، الحقوق الاجتماعية، الحقوق المدنية والسياسية، الحقوق التعليمية، والدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة) وجاءت جميعها لصالح المديرين والمعلمين الذين اخذوا مساقات في التربية الخاصة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في بعد الحقوق الصحية.

السؤال الخامس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\geq0.05$) في معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا أخذهم دورات تدريبية في مجال التربية الخاصة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى معرفة مديري و معلمي المدارس التي يتوفر فيها غرفة مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير أخذهم دورات في مجال التربية الخاصة، واستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (21).

جدول 21: نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في مدى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرفة مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير أخذهم دورات في التربية الخاصة

البعد	اخذ دورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الحقوق الصحية	نعم	115	3.217	1.674	3.076	378	.002
	لا	265	2.615	1.787			
حقوق السلامة الشخصية	نعم	115	5.530	2.378	4.460	378	.000
	لا	265	4.264	2.611			
الحقوق الاجتماعية	نعم	115	2.557	1.534	1.550	378	.122
	لا	265	2.291	1.538			
الحقوق المدنية والسياسية	نعم	115	2.296	1.376	1.237	378	.217
	لا	265	2.102	1.415			
الحقوق التعليمية	نعم	115	8.757	3.662	4.642	378	.000
	لا	265	6.755	3.945			
المجموع الكلي	نعم	115	22.887	6.986	5.049	378	.000
	لا	265	18.457	8.206			

يتضح من جدول (21) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\geq0.05$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في الأبعاد (الحقوق الصحية، حقوق السلامة الشخصية، الحقوق التعليمية، والدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة)، وجاءت جميعها لصالح المديرين والمعلمين الذين اخذوا دورات في التربية الخاصة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\geq0.05$) في مستوى

معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في بعد الحقوق الاجتماعية والحقوق المدنية والسياسية.

السؤال السادس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لطبيعة الوظيفة (مدير، معلم)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرفة مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير طبيعة الوظيفة، واستخدام اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (22).

جدول 22: نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير طبيعة الوظيفة

البعد	طبيعة الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الحقوق الصحية	مدير	140	3.307	1.709	4.382	378	.000
	معلم	240	2.500	1.745			
حقوق السلامة الشخصية	مدير	140	5.843	2.397	7.286	378	.000
	معلم	240	3.950	2.469			
الحقوق الاجتماعية	مدير	140	3.000	1.394	6.393	378	.000
	معلم	240	2.004	1.505			
الحقوق المدنية والسياسية	مدير	140	2.679	1.343	5.178	378	.000
	معلم	240	1.858	1.352			
الحقوق التعليمية	مدير	140	9.757	3.799	10.134	378	.000
	معلم	240	5.963	3.349			
المجموع الكلي	مدير	140	25.107	7.322	11.25	378	.000
	معلم	240	16.700	6.850			

يتضح من جدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥α) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في جميع الابعاد والمجموع الكلي للحقوق وجاءت جميعها لصالح المدراء.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

حاولت هذه الدراسة التعرف على مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في محافظة عمان ومحافظة مادبا، وتوصلت الى مجموعة من النتائج بناء على أسئلتها، وفي هذا الفصل يتم مناقشة النتائج في ضوء ما تم مراجعته من أدبيات ودراسات.

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة؟

أشارت نتائج السؤال الأول بأن مستوى المعرفة للفقرات المتعلقة بأبعاد حقوق الطلبة ذوي الإعاقة لدى مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر قد تحققت في الدرجة الكلية للمقياس الخاص بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة بنسبة(46%)، وقدجاء البعدان الحقوق الاجتماعية والصحية في المرتبة الاولى من حيث مستوى المعرفة بنسبة (47%)، يليهما البعدان الحقوق التعليمية وحقوق السلامة العامة في المرتبة الثانية بمستوى معرفة(46%) بينما حصل بعد الحقوق المدنية والسياسية على أقل مستوى معرفة وقيمتها (43%).

وتعزو الباحثة مستوى معرفة المدراء والمعلمين المتوسطة بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة الى وجود وعي متوسط بحكم ازدياد الخبرة في التعامل مع بعض فئات التربية الخاصة، ولكن متوقع من المدارس التي يتواجد بها خدمات غرف المصادر المزيد من المعرفة بالحقوق وخاصة الحقوق التعليمية. وقد يكون للاتجاهات غير الايجابية التي يتبناها المدراء والمعلمين دور في لهذه النتيجة (عكايلة،2011)، إذ تعد الاتجاهات السلبية وما ينطوي خلفها من تمييز وتحيز ضد هذه الفئة الحاجز الذي يمنع ويحد من رغبة المديرين والمعلمين الاطلاع على القضايا التي تتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة من ناحية، وقلة البرامج التوعوية والإعلامية التي تسعى الى تدعيم المعرفة وتثقيف المجتمع بقضايا الأشخاص ذوي الإعاقة وحقوقهم من ناحية أخرى (Villa, Jacqueline, Herman, Ann, 1997)، وهذا ما أكدته الاستراتيجية الوطنية التي وضعت الخطط المستقبلية التي تتمحور حول قضية الاعلام والتوعية وجعلتها من أولوياتها، لأن التشريع بحاجة الى إدارة سياسية من جهة والى تغيير ثقافة وايدولوجية المجتمع من جهة أخرى حتى يتم تفعيل القوانين على أرض الواقع.

4- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

أشارت نتائج السؤال الثاني الى جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا للمؤهل العلمي الأعلى في الأبعاد التالية (الحقوق الاجتماعية و الحقوق المدنية السياسية)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في الأبعاد الأخرى (كالحقوق الصحية، حقوق السلامة الشخصية، الحقوق التعليمية، للدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة).

اتفقت الدراسة مع دراسة كل من (عبد الجبار، ومسعود،2002)و(العساسفة،2013(في تأثير المؤهل العلمي الأعلى على بعدي (الحقوق الاجتماعية و الحقوق المدنية السياسية) وذلك بسب اخذهم لمساقات مختلفة خلال سعيهم في الحصول على الدرجات العلمية ، وعدم تأثيره في الأبعاد الأخرى وخاصة معرفتهم في بعد الحقوق التعليمية الذي يعتبر المحور الذي يأطرعملهم في عملية الدمج. وتعزو الباحثة بأن المؤهل العلمي للمدراء والمعلمين لم يؤهلهم بما يكفي في برامج التربية الخاصة في المدرسة العادية، وقلة المعرفة يترتب عنها عدم القدرة على القيام بالمهام الموكلة لهم اتجاه الطلبة ذوي الحاجات الخاصة.وهذا ما أكدت عليه دراسة (Concordia,2010)،ووجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين والمديرين هو امر ضروري قبل الخدمة، وعلى برامج تأهيل المدراء والمعلمين الإلتزام باعدادهم للمهارات والمعارف بجانب تقبل الطلاب ذوي الإعاقة من خلال مساقات التخصصات التربوية. اذ وجد ان هناك امكانية لتحسين تصورات واتجاهات المدراء والمعلمين قبل الخدمة حول وجود طلبة ذوي اعاقة في صفوفهم، بالاضافة الى أن وجود تفاعلات ايجابية مع الطلبة ذوي الإعاقة تعمل على تحقيق الاندماج داخل المجتمع المدرسي. والمعروف أن وجود الطلبة ذوي الإعاقة في مدارس الدمج لن يحقق نجاحا دون تعاون المدراء والمعلمين مع معلمي التربية الخاصة إضافة الى المعرفة والاتجاهات الايجابية ، لذا لا تزال الحاجة ملحة لمزيد من التدريب بمضامين القوانين ومستلزمات تطبيقها بشكل فاعل. (الخطيب، 2012)

5- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α≤0.05) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة تبعا لمتغير سنوات الخبرة؟

أشارت نتائج السؤال الثالث الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (α≤0.05) في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في بعد (الحقوق الاجتماعية)،وقد جاءت هذه الفروق لصالح من لديهم خبرة أكثر من 5 سنوات. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لمستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي فيها غرف مصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية للاستبانه.

إن مثل هذه المعرفة لا ترتكز على عدد السنوات بحد ذاتها، وإنما على نوعية الخبرات التي تتطور خلال سنين الخدمة،كما أكدت دراسة (Ramirez,2007) ان الخبرة في تدريس ذوي الإعاقة في المدرسة العادية لها دلالة ايجابية في اتجاهات المدراء نحو الدمج ومعرفتهم بمتطلباته القانونية،كما أكدت دراسة فالي وجاكلين وهيرمان وآن (Villa, Jacqueline, Herman, Ann, 1997)على ضرورة توفير الخبرة والتدريب مبكرا عند المعلمين والمدراء لتطوير ممارسات إيجابية نحو الإدماج الكامل لذوي الإعاقة.

6- مناقشة نتائج السؤالين الرابع والخامس:

السؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لدراستهم مساقات التربية الخاصة؟

والسؤال الخامس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لأخذهم دورات تدريبية في مجال التربية الخاصة؟

أشارت نتيجة السؤال الرابع الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في الأبعاد (حقوق السلامة الشخصية، الحقوق الاجتماعية، الحقوق المدنية والسياسية، الحقوق التعليمية، والدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة)، وجاءت جميعها لصالح المديرين والمعلمين الذين اخذوا مساقات في التربية الخاصة.وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في بعد الحقوق الصحية.

وأشارت نتيجة السؤال الخامس الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05 \geq \alpha$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في الأبعاد (الحقوق الصحية، حقوق السلامة الشخصية، الحقوق التعليمية، والدرجة الكلية لحقوق الطلبة ذوي الإعاقة) وجاءت جميعها لصالح المديرين والمعلمين الذين اخذوا دورات في التربية الخاصة.وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في بعد الحقوق الاجتماعية والحقوق المدنية والسياسية.

تعزو الباحثة وجود مستوى معرفة أفضل في قضايا حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لدى المدراء والمعلمين الذين درسوا مساقات في التربية الخاصة أو حصلوا على تدريب في التربية الخاصة، الى اطلاعهم على العديد من المعلومات ذات العلاقة بقضية الأشخاص ذوي الإعاقة،كما أكدت دراسة كل من;Villa, Jacqueline, Herman, Ann,1997 (Ramirez,2007).

وتبين الدراسات ان مضامين المساقات والدورات الموجهه للمدراء والمعلمين في المدارس العادية تسعى الى تناول الموضوعات المرتبطة بنجاح عملية الدمج، كالتمتع بالروح الايجابية وتطوير الاستعداد الشخصي وتنظيم العمل... وغير ذلك(الخطيب، 2012). وبازدياد عدد المساقات المتعلقة بالتربية الخاصة التي يدرسونها تزداد اتجاهات معلمي المدارس العادية نحو الطلبة ذوي الإعاقة. ولهذا يقترح توفير فرص كافية للمدراء والمعلمين للمشاركة في مساقات ودورات تدريبية وورش عمل فيما يتعلق بأساسيات التربية الخاصة المنفذه في المدرسة العادية والتي يترتب عليها المعرفة بالحقوق العامة وأهمها الحقوق التعليمية ولينعكس ذلك على توفر خدمة أفضل.

السؤال السادس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة تبعا لمتغير الوظيفة (مدير، معلم)؟

أشارت نتيجة السؤال السادس الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$)في مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة في جميع الابعاد والمجموع الكلي للحقوق وجاءت جميعها لصالح المدراء.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عبد الجبار، ومسعود،2002)،وتعزو الباحثة دلالة وجود فروق احصائية لصالح المدراء لما للإدارة المدرسية من أهمية بالغة ودور جلي نحو الطلبة ذوي الإعاقة،كون هذه الفئة مخدومة داخل الحرم المدرسي، وهذا ما أكدت عليه دراسة الجمل (2013)والنحيلي (2010) بأن للإدارات المدرسية دور كبير في خدمة الطلبة ذوي الإعاقة في جميع المجالات،وكذلك هي مسؤولة في رفع مستوى المعلمين، وغرز الثقة بالنفس، والاعتزاز والافتخار بالمهنة، وإكساب المعلمين المهارات اللازمة في معالجة المشكلات التي تعترضهم، وفي مجال استخدام طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة.

ويلعب المديرون دورا قياديا وداعما لا غنى عنه، فتناط بهم رؤى تربوية متقدمة لتوفير فرص أفضل للمعلمين والطلبة، فتطوير مستوى معرفتهم بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة يمكن جعل المدرسة أكثر استجابة للطلبة ذوي الإعاقة، وبالتالي تزداد استعداداتهم ومشاركاتهم النشطة الى جانب المعلمين على إرساء أسس العمل الجماعي الذي يحقق حصول الطلبة على حقوقهم. (الخطيب،2012)

التوصيات:

- اجراء دورات تثقيفية وتوعوية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة للمدراء والمعلمين المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر وذلك بالتعاون مع قسم التربية الخاصة.
- توضيح أدوار كل من المدراء والمعلمين في ضوء القوانين والتشريعات الحديثة.
- تفعيل القوانين والتشريعات التي تنص على الحقوق التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة في نطاق البيئة التعليمية قدر المستطاع والسعي الى تحقيق اكبر قدر منها.
- مطالبة المدراء بالخدمات التربوية والتجهيزات التيسيرية التي تسهل من عملية وصول الطلبة ذوي الإعاقة الى الأهداف التربوية المنشودة وذلك بحكم القانون الذي أطرها تحت باب الالزام والمساءلة.

المقترحات البحثية:

- اجراء الدراسات حول قضايا حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والتوسع فيها من الجوانب المختلفة مثل قضايا الجندرية وحقوق المرأة المعاقة في المجتمع الأردني.
- اجراء دراسات حول الحواجز والعقبات التي تحول دون تطبيق وتفعيل القوانين الخاصة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وما هي السبل لتحقيقها.
- اجراء البحوث الدورية المتخصصة بالحاجات الأسرية والحاجات المجتمعية المتجددة وتوظيف القوانين وفقها.

المراجع

المراجع العربية:

الاستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة، خطط العمل للمرحلة الثانية (2010–2015).

براينت، دايان وسميث، ديبراه وبراينت، براينت. (2008). **تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في صفوف الدمج** (ترجمة محمد حسن اسماعيل). عمان: مكتبة دار الفكر.

بطرس، حافظ بطرس(2009). **سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة،** عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بطرس، حافظ بطرس(2010).**تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة،** ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجمل، سمير سليمان(2013). دور الإدارات المدرسة في رعاية الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في محافظة الخليل، **مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد4، العدد، 8ص 47.**

الحناوي، جمال سعد عبد الرحمن (2003). **اتجاهات اولياء امور الطلبة المعوقين ومعلميهم نحوالصعوبات التي تواجه دمجهم في التعليم العام،** رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

الخطيب، جمال، (2012). **تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية،** عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

فريحات، صالح فهمي حسين(2007). **خدمات غرف المصادر من وجهة نظر معلمي الصفوف العاديـــة واولياء امور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في محافظة جرش**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان،الأردن.

الدهمشي، محمد بن عامر(2007). **دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة**، ط1، عمان، الأردن: دار الفكرللنشر والتوزيع.

الزيات، فتحي(2009). **دمج ذوي الاحتياجات الخاصة المنهج والفلسفة والأليات**، ط1، القاهرة، مصر، دارالنشر الجامعات.

السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز و جرار، جلال(2006). **التعرف على آراء المعلمين والمديرين في مدينة الرياض نحو أنماط الخدمات التربوية للمعوقين ودمجهم**، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود،ص 27.

سيسالم، كمال السالم (2009). **الدمج في مدارس التعليم العام وفصول**، العين، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

عبد الجابر، عبد العزيز ومسعود، وائل(2002). **استقصاء أراء المدراء والمعلمين في المدارس العادية حول برنامج الدمج.** جامعة الملك سعود، مركز البحوث التربوية.

العساسفة، غانم(2013). **وعي ومتابعة مديري المدارس العامة لغرف المصادر في محافظة الكرك**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عكايلة محمود (2010).**درجة تشجيع المديرين لدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

غريب، أيمن عواد(2004). **تنظيم وإدارة مؤسسات التربية الخاصة**، عمان، الاردن: دار حنين .

المجلس الأعلى لشؤون المعوقين(2007)، **قانون الأشخاص المعوقين رقم 31عام(2007)**، عمان، الأردن.

القرني،سالم (2008). **ممارسة مديرالمدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم** ،رسالة ماجستيرغير منشورة جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الكيلاني، عبد الله، الروسان، فاروق(2009). **التقويم في التربية الخاصة**، ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد، عبد الصبور منصور(2010).**الادارة والإشراف في التربية الخاصة**، الرياض: دار الزهراء.

مفوضية الأمم المتحدة لحقوق الإنسان جنيف (2002)، مجموعة صكوك دولية، المجلد الأول، نيويورك، جنيف.

النحيلي، علي أحمد عبد الله (2010). **دور مديري المدرسة في رفع كفاية المعلمين من خلال معرفة آراء مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية الملتحقين بالدورات التدريبية التي عقدتها كلية المعلمين بأبها للفصول الدراسية الأول والثاني والأول مابين عامي (2003-2004م)**، جامعة دمشق، كلية التربية.

وزارة التربية والتعليم الأردنية(2013–2014)، **احصائيات مديرية التربية الخاصة**، قسم صعوبات التعلم، عمان، الأردن.

يحيى، خولة (2007). **البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة**، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المراجع الأجنبية:

Albert, B. and Hurt, R. (2005), **Disability And A Human Rights Approach To Development**, Disability kaR Knowledge and Research, United Kingdom.

Arno K. Anne. (2009), **General Education Classrooms and Resource Room What is Taught and the Quality of Communication Between Teachers**. Ohio University

A vissar,G. (2007)**, School Principals and Inclusion: Views, practices and Possible Signs of Burnout**, Ludwigsburg, Germany

.

Balescut, J. and eklindh, K. (2006), **Literacy For Life, Literacy And Person With Developmental Disability: Why And How?** Paper Commissioned For The EFA Global Monitoring Report.

Batman, David,Batman, C Fred.(2001), **A Principals Guide to Special Education, Council For Exceptional children.** Alingtone,Virginia. ISBN 0-86586-374-1

Concordia.(2010), **General Education Pre-Service Teacher's Perceptions of Including Students with Disabilities In Their Classrooms,** Austin University

DiPaola, F Michael, Thomas, W Chriss (2003). **Principals and Special Education: The Critical Role of School Leaders**, Center on Personnel Studies in special Education, University of Florida. No IB-7.

Hanass, Hancock, J[1], Grant, C, Strode,A.(2012), Disability rights in the context of HIV and AIDS: a critical review of nineteen Eastern and Southern Africa (ESA) countries. Disabil Rehabil. 2012;34(25): 2184-91. doi: 10.3109/09638288.2012.672541. Epub 2012 Apr 18.1

Biotechnology Information (NCBI) at the U.S. National Library of Medicine(NLM).**heanadather.stuart@queensu**

Idol, Lorna.(2006), Toward Inclusion of Special Education Students in General Education.**Remedial & Special Education**. Vol. 27 Issue 2, p77-94. 18p. 6 Charts.

Gal,Eynat,Scherur,Naomi,yagar,Batya.(2010), **Inclusion of Children with Disabilities: Teacher Attitudes and Requirment for Environmental Accommodations**Vol 25 No 2 ,University of Haifa. INTERNATIONAL JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION

Landmine Suvivors Network (2007), **A Human Rights-Based Approach To Disability: The Legal Framework For Survivors Assistance IN 24 States Parties.** Landmine Survivors Network, Washington, DC20037.USA,WWW Landmine Suvivors.org

Leyden, G and Convenor.(2002), **Inclusive Education Position**, The British Physychological Society, Division Of Education and Child psychology, England

Kall, Maycraft W.(2014), Same law-same rights? Analyzing why Sweden's disability legislation failed to create equal rights in mental health.**nt J Law Psychiatry**. 2014 Mar 14. pii: S0160-2527(14)00046-6. doi: 10.1016/j.ijlp.2014.02.035. [Epub ahead of print.1National Center for Biotechnology Information (NCBI) at the U.S. **National Library of Medicine** (NLM).

Mitra, Sophie. (2006), **The Capability Approach and Disability**, Journal Of Disability policy studies Vol. 16\NO. 236-247,Forham University, New York.

Office of United Nation High Commissioner for Human Rights-OHCHR. (2006), **Frequently Asked on A Human Rights-Based Approach to Development Cooperation**, United Nation, New York and Geneva.

PrinciplesToward Praisner L,Cindy.(2003),Attitudes of Elemantary Schoolwith Disabilitiesinclusion of Student**,Council For Exceptional children.**

Power, Donna M.(2007), **A Study Of Selected Virginia School Principles' Knowledge Of Special Education Low**.Blacksburg, Virginia.

Ramirez, C Roxanna. (2006), **Elementary principles Attitudes Towards the Inclusion of students with Disabilities in the General Education Setting**. Baylor University.

Rieser,Richard. (2008), **Implementing Inclusive Education: A commonwealth Guide To Implementing Article 24 the UN Convention on The Rights of People With Disability**, commonwealth Secretariat, Malborough House, pall mall London,United Kingdome.

Sajid, Imran Ahmed. (2009), **Inclusive Education and Social Practice**, Doctoral Dissertation, Department of Social Work, University of peshwar, Pakistan

Sandkull, Olaf. (2005), Strengthening Inclusive Education by Applying a Right based Approach to Education Programming, UNESCO, Bangkok.**www.ohchr.org**

Stuart,H.(2012), United Nations convention on the Rights of persons with Disabilities: **a roadmap for change,** Queen's University, Kingston, Ontario, National Center for Biotechnology Information (NCBI) at the U.S. National Library of Medicine (NLM).**heanadather.stuart@queensu**

UNESCO (2003), **Open File On Inclusive Education**,Division of Basic Education,7,Place de Fontenoy 75352 Parise 07 sp,France.

UNESCO (2005), **Guideline for Inclusion: Ensuring Access to Education For All**, place de Fontenoy, Parise 07 sp,France

UNESCO (2007), **A Human Right-Based Approach To Education**,United Nation Education Fund,3 United Nations Plaza, New York, NY 10017,USA

U.S. Department Of Justice A Guide to Disability Rights Low (2004), Civil Rights Division, Disability Rights Section.

Villa, Richard A. Thousand, Jacqueline S. Meyers, Herman. Nevin, Ann. (1997), Teacher and administrator perceptions of heterogeneous education. **Council for Exceptional Children**, ISSN

ملحق رقم (1)

نحن عبدالله الثاني ابن الحسين ملك المملكة الأردنية الهاشمية

بمقتضى المـــادة (31) مــــن الدستـــــور

وبنـــاءً على ما قــرره مجلســـا الأعيان والنـواب

نصـادق على القانـون الآتـــي ونأمــر بإصـــداره

وإضافتـــه إلى قوانيـــن الدولــــــــة:

قانون رقم (31) لسنة 2007

قانون حقوق الأشخاص المعوقين

المادة 1

يسمي هذا القانون (قانون حقوق الأشخاص المعوقين لسنة 2007) ويعمل به من تاريخ نشره في الجريدة الرسمية.

المادة 2

يكون للكلمات والعبارات التالية حيثما وردت في هذا القانون المعاني المخصصة لها أدناه ما لم تدل القرينة على غير ذلك:

إعادة التأهيل: التدابير والبرامج والخطط التي غايتها استرجاع أو تعزيز أو المحافظة على القدرات والمهارات وتطويرها وتنميتها في المجال الصحي أو الوظيفي أو التعليمي أو الاجتماعي أو أي مجال آخر بما يحقق تكافؤ الفرص والدمج الكامل للشخص المعوق في المجتمع وممارسته لجميع الحقوق والحريات الأساسية على قدم المساواة مع الآخرين.

المجلس:	المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين
الرئيس:	رئيس المجلس.
الأمين العام:	أمين عام المجلس.

الصندوق:	الصندوق الوطني لدعم الأشخاص المعوقين
الشخص المعوق: كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في أي من حواسه أو قدراته الجسمية أو النفسية أو العقلية إلى المدى الذي يحد من أمكانية التعلم أو التأهيل أو العمل بحيث لا يستطيع تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين.	
التمييز على أساس الإعاقة: كل حد أو تقييد أو استبعاد أو إبطال أو إنكار مرجعه الإعاقة، لأي من الحقوق أو الحريات المقررة في هذا القانون أو في أي قانون آخر.	
التجهيزات المعقولة: التجهيزات اللازمة لمواءمة الظروف البيئية من حيث المكان والزمان ووفير المعدات والأدوات والوسائل المساعدة حيثما كان ذلك لازما لضمان ممارسة الأشخاص المعوقين لحقوقهم على قدم المساواة مع الآخرين على أن لا يترتب ذلك ضررا جسيما بالجهة المعنية.	
التأهيل: نظام خدمات متعدد العناصر يهدف إلى تمكين الشخص المعوق من استعادة أو تحقيق قدراته الجسمية أوالعقلية أوالمهنية أوالاجتماعية أوالاقتصادية إلى المستوى الذي تسمح به قدراته.	
التأهيل المجتمعي: مجموعة برامج في إطار تنمية المجتمع لتحقيق التأهيل والتكافؤ في الفرص والدمج الاجتماعي للشخص المعوق.	
الدمج: التدابير والبرامج والخطط والسياسات التي تهدف إلى تحقيق المشاركة الكاملة للشخص المعوق في شتى مناحي الحياة دون أي شكل من أشكال التمييز وعلى قدم المساواة مع الآخرين.	

المادة 3

تنبثق فلسفة المملكة تجاه المواطنين المعوقين من القيم العربية الإسلامية والدستور الأردني والإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمبادئ والأحكام المنصوص عليها في الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الأشخاص المعوقين وتؤكد على المرتكزات التالية:

احترام حقوق الأشخاص المعوقين وكرامتهم وحرية اختيارهم واحترام حياتهم الخاصة.

المشاركة في وضع الخطط والبرامج وصنع القرارات الخاصة بالأشخاص المعوقين وشؤونهم.

تكافؤ الفرص وعدم التمييز بين الأشخاص على أساس الإعاقة.

المساواة بين الرجل والمرأة المعوقين في الحقوق والواجبات.

ضمان حقوق الأطفال المعوقين وبناء قدراتهم وتنمية مهاراتهم وتعزيز دمجهم في المجتمع.

توفير التجهيزات المعقولة لتمكين الشخص المعوق من التمتع بحق أو حرية ما أو لتمكينه من الاستفادة من خدمة معينة.

قبول الأشخاص المعوقين باعتبارهم جزءاً من طبيعة التنوع البشري.

الدمج في شتى مناحي الحياة والمجالات وعلى مختلف الصعد بما في ذلك شمول الأشخاص المعوقين وقضاياهم بالخطط التنموية الشاملة.

تشجيع البحث العلمي وتعزيزه وتبادل المعلومات في مجال الإعاقة وجمع البيانات والمعلومات والإحصاءات الخاصة بالإعاقة التي تواكب ما يستجد في هذا المجال.

نشر الوعي والتثقيف حول قضايا الأشخاص المعوقين وحقوقهم.

المادة 4

مع مراعاة التشريعات النافذة، توفر الجهات ذات العلاقة كل حسب اختصاصها للمواطنين المعوقين الحقوق والخدمات المبينة وفقاً لأحكام هذا القانون في المجالات التالية:

الصحة

البرامج الوقائية والتثقيف الصحي بما في ذلك إجراء المسوحات اللازمة للكشف المبكر عن الإعاقات.

التشخيص والتصنيف العلمي وإصدار التقارير الطبية للأشخاص المعوقين.

خدمات التأهيل الطبي والنفسي والخدمات العلاجية بمستوياتها المختلفة والحصول عليها بكل يسر.

الرعاية الصحية الأولية للمرأة المعوقة خلال فترة الحمل والولادة وما بعد الولادة.

منح التأمين الصحي مجاناً للأشخاص المعوقين بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

التعليم والتعليم العالي

فرص التعليم العام والتعليم المهني والتعليم العالي للأشخاص المعوقين حسب فئات الإعاقة من خلال أسلوب الدمج.

اعتماد برامج الدمج بين الطلبة المعوقين وأقرانهم من غير المعوقين وتنفيذها في إطار المؤسسات التعليمية.

التجهيزات المعقولة التي تساعد الأشخاص المعوقين على التعلم والتواصل والتدرب والحركة مجاناً بما في ذلك طريقة برايل ولغة الإشارة للصم وغيرها من التجهيزات اللازمة.

إجراء التشخيص التربوي ضمن فريق التشخيص الكلي لتحديد طبيعة الإعاقة وبيان درجتها واحتياجاتها.

إيجاد الكوادر الفنية المؤهلة للتعامل مع الطلبة المعوقين.

برامج في مجال الإرشاد والتوعية والتثقيف للطلبة المعوقين وأسرهم.

التقنيات الحديثة في تدريس وتعليم الطلبة المعوقين في القطاعين العام والخاص بما في ذلك تدريس مبحثي الرياضيات والحاسوب.

قبول الطلبة المعوقين الذين اجتازوا امتحان الدراسة الثانوية العامة وفق شروط يتفق عليها بين المجلس ومجلس التعليم العالي للقبول بالجامعات الرسمية.

وسائل التواصل للصم من خلال توفير أشكال من المساعدة بما في ذلك تامين مترجمي لغة الإشارة.

التدريب المهني والعمل

التدريب المهني المناسب للأشخاص المعوقين وتطوير قدراتهم وفقاً لاحتياجات سوق العمل، بما في ذلك تدريب المدربين العاملين في هذا المجال وتأهيلهم.

حصول الأشخاص المعوقين على فرص متكافئة في مجال العمل والتوظيف بما يتناسب والمؤهلات العلمية.

إلزام مؤسسات القطاع العام والخاص والشركات التي لا يقل عدد العاملين في أي منها عن (25) عاملاً ولا يزيد عن (50) عاملاً بتشغيل عامل واحد من الأشخاص المعوقين وإذا زاد عدد العاملين في أي منها على (50) عاملاً تخصص ما لا تقل نسبته عن (4%) من عدد العاملين فيها للأشخاص المعوقين شريطة أن تسمح طبيعة العمل في المؤسسة بذلك.

التجهيزات المعقولة من قبل جهة العمل.

الحياة الاجتماعية والرعاية المؤسسية

تدريب اسر الأشخاص المعوقين على التعامل السليم مع الشخص المعوق بصورة لا تمس كرامته أو إنسانيته.

دمج الطفل المعوق ورعايته التاهيلية داخل أسرته، وفي حال تعذر ذلك تقدم له الرعاية التاهيلية البديلة.

خدمات التأهيل المهني والاجتماعي وإعادة التأهيل والخدمات المساندة بجميع أنواعها وبما يحقق الدمج والمشاركة الفاعلة للأشخاص المعوقين ولأسرهم.

الرعاية المؤسسية النهارية أو الإيوائية للأشخاص المعوقين الذين يحتاجون لذلك.

معونات شهرية للأشخاص المعوقين من غير المقتدرين على الإنتاج وفقاً لأحكام قانون صندوق المعونة الوطنية النافذ المفعول.

برامج التأهيل المجتمعي وفق السياسات التي يحددها المجلس.

التسهيلات البيئية

تطبيق كودة متطلبات البناء الوطني الرسمي الخاص بالأشخاص المعوقين الصادرة عن الجهة ذات العلاقة في جميع الأبنية في القطاعين العام والخاص والمتاحة للجمهور ويطبق ذلك على الأبنية القائمة ما أمكن.

عدم منح تراخيص البناء لأية جهة إلا بعد التأكد من الالتزام بالأحكام الواردة في البند رقم (1) من هذه الفقرة.

تأمين كل من شركات النقل العام والمكاتب السياحية ومكاتب تأجير السيارات واسطة نقل واحدة على الأقل بمواصفات تكفل للأشخاص المعوقين استخدامها أو الانتقال بها بيسر وسهولة.

وصول الأشخاص المعوقين إلى تكنولوجيا ونظم المعلومات بما في ذلك شبكة الانترنت ووسائل الإعلام المختلفة المرئية والمسموعة والمقروءة وخدمات الطوارئ بما في ذلك تامين مترجمي للغة الإشارة.

الإعفاءات الجمركية والضريبية

إعفاء التجهيزات المعقولة للأشخاص المعوقين بما في ذلك المواد التعليمية والطبية والرياضية والوسائل المساعدة والأدوات والآلات وقطعها من الرسوم الجمركية والضريبة العامة على المبيعات ورسوم طوابع الواردات ومن أية رسوم أو ضرائب أخرى بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

إعفاء واسطة نقل واحدة لاستخدام الشخص المعوق ولمرة واحدة من الرسوم الجمركية والضريبة العامة على المبيعات ورسوم طوابع الواردات وأي رسوم أخرى، وتحدد أسس وشروط منح هذه الإعفاءات وتبديل واسطة النقل بما في ذلك درجة الإعاقة بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

إعفاء الأشخاص شديدي الإعاقة من دفع رسوم تصريح العمل لعامل واحد غير أردني بهدف خدمتهم في منازلهم بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

إعفاء مدارس الأشخاص المعوقين ومراكزهم ومؤسساتهم التابعة للجمعيات الخيرية من جميع الرسوم الجمركية والضريبة العامة على المبيعات وضريبة الأبنية والمسقفات والمعارف ورسوم طوابع الواردات ورسوم تسجيل هذه العقارات وأية ضرائب أو عوائد تحسين أخرى بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

إعفاء مدارس الأشخاص المعوقين ومراكزهم ومؤسساتهم من الرسوم والضرائب المنصوص عليها في البند (4) من هذه الفقرة إذا قدمت خدمات مجانية للأشخاص المعوقين المحولين إليها من المجلس أو من وزارة التنمية الاجتماعية على أن تحدد الأسس والشروط الواجب توافرها لمنح هذا الإعفاء بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

الحياة العامة والسياسية

حق الأشخاص المعوقين في ممارسة الترشيح والانتخاب في المجالات المختلفة وتهيئة أماكن ومرافق مناسبة وسهلة الاستعمال تمكنهم من ممارسة حق التصويت بالاقتراع السري في الانتخابات.

البيئة المناسبة للمشاركة بصورة فاعلة في جميع الشؤون العامة دون تمييز بما في ذلك المشاركة في المنظمات والهيئات غير الحكومية المعنية في الحياة العامة والسياسية.

الرياضة والثقافة والترويح

إنشاء الهيئات الرياضية والثقافية ودعمها بهدف فتح المجال للأشخاص المعوقين لممارسة أنشطتهم المختلفة بما يلبي حاجاتهم ويطور قدراتهم.

دعم مشاركة المتميزين من الأشخاص المعوقين رياضياً وثقافياً في الأنشطة والمؤتمرات الوطنية والدولية.

إدخال البرامج والأنشطة الرياضية والترويحية والثقافية ضمن برامج المؤسسات والمراكز والمدارس العاملة في مجال الإعاقة وتوفير الكوادر المتخصصة والتجهيزات المعقولة لذلك.

استخدام المكتبات والحدائق العامة والمرافق الرياضية أمام الأشخاص المعوقين وتوفير التجهيزات المعقولة.

التقاضي

تراعى الظروف الصحية للشخص المعوق من حيث الأماكن الخاصة بالتوقيف إذا اقتضت طبيعة القضية وظروفها توقيفه.

توفير التقنيات المساعدة للأشخاص المعوقين بما في ذلك ترجمة لغة الإشارة.

المادة 5

مع مراعاة التشريعات النافذة ذات العلاقة، تستأنس أي جهة مختصة برأي المجلس قبل منح الترخيص لأي جمعية أو هيئة.

المادة 6

يؤسس في المملكة مجلس يسمى (المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين) يتمتع بشخصية اعتبارية ذات استقلال مالي وإداري وله بهذه الصفة القيام بجميع التصرفات القانونية اللازمة لتحقيق أهدافه بما في ذلك إبرام العقود وتملك الأموال المنقولة وغير المنقولة والاقتراض والبيع والرهن وقبول الهبات والتبرعات والإعانات والوصايا والوقف وله حق التقاضي ويمثله لهذه الغاية المحامي العام المدني أو أي محام آخر.

يكون المركز الرئيسي للمجلس في مدينة عمان وله إنشاء فروع وفتح مكاتب في مراكز محافظات المملكة.

يعين رئيس المجلس بإرادة ملكية سامية.

يعين أمين عام المجلس بقرار من مجلس الوزراء بناءً على تنسيب المجلس.

يشكل المجلس برئاسة الرئيس وعضوية كل من:

أمين عام المجلس.

أمين عام وزارة التنمية الاجتماعية.

أمين عام وزارة العمل.

أمين عام وزارة الصحة يسميه وزير الصحة.

أمين عام وزارة المالية.

أمين عام وزارة التربية والتعليم يسميه وزير التربية والتعليم.

وكيل أمانة عمان الكبرى يسميه أمين عمان.

أمين عام المجلس الأعلى للشباب.

مدير الصندوق.

أمين عام اللجنة الاولمبية الموازية الأردنية (البارالمبية.(

ستة ممثلين عن الأشخاص المعوقين اثنان منهم معوقين بصرياً واثنان معوقين حركياً واثنان معوقين سمعياً، يتم تعيينهم بقرار من مجلس الوزراء بناءً على تنسيب المجلس على أن يكون واحداً من كل إعاقة ممثلاً عن الجمعيات العاملة مع تلك الإعاقة.

ممثل واحد عن أهالي المعوقين ذهنياً يسميه الرئيس.

ثلاثة أشخاص من المتميزين في مجال الإعاقة وممن أدوا خدمات للمعوقين يعينون بقرار من مجلس الوزراء بناءً على تنسيب المجلس.

يختار المجلس في أول اجتماع له من بين أعضائه نائبا للرئيس يتولى مهامه عند غيابه.

تكون مدة العضوية للأعضاء المنصوص عليهم في البنود (11) و (12) و (13) من الفقرة (هــ) من هذه المادة ثلاث سنوات قابلة للتجديد لمرة واحدة فقط.

المادة 7

يتولى المجلس المهام والصلاحيات التالية:

رسم السياسة الخاصة بالأشخاص المعوقين ومراجعتها ومتابعة تنفيذها بالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة بقصد توحيد جميع الجهود الرامية لتحسين مستوى وظروف معيشة الأشخاص المعوقين وتسهيل دمجهم في المجتمع.

المشاركة مع الجهات ذات العلاقة في وضع خطة وطنية شاملة للتوعية والوقاية للحد من حدوث الإعاقات وتخفيف حدتها والعمل على منع تفاقمها.

متابعة ودعم تنفيذ بنود الإستراتيجية الوطنية للأشخاص المعوقين وما ينبثق عنها من خطط وبرامج وأنشطة.

اقتراح تعديل التشريعات ذات العلاقة بالأشخاص المعوقين والأنظمة والتعليمات اللازمة لتنفيذ أحكام هذا القانون.

وضع المعايير اللازمة لجودة البرامج والخدمات المقدمة للأشخاص المعوقين بالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة.

المشاركة في الجهود الرامية إلى تحقيق أهداف المواثيق والاتفاقيات الدولية المتعلقة بشؤون الأشخاص المعوقين التي صادقت عليها المملكة.

وضع الخطط والسياسات اللازمة لاستثمار أموال المجلس.

التعاون مع المؤسسات والجهات الوطنية والإقليمية والدولية ذات العلاقة بأهداف المجلس.

أيجاد مراكز وطنية ريادية للتدريب وإجراء البحوث والدراسات وإنشاء قواعد البيانات المتعلقة بشؤون الأشخاص المعوقين.

المشاركة في تمثيل المملكة لدى المؤسسات والهيئات العربية والإقليمية والدولية المعنية بشؤون الأشخاص المعوقين.

تشكيل لجان دائمة ومؤقتة لمساعدة المجلس على القيام بمهامه وتحديد صلاحياتها ومكافآتها.

إقرار الموازنة السنوية التقديرية للمجلس ورفعها لمجلس الوزراء للمصادقة عليها.

المصادقة على الحساب الختامي السنوي المدقق.

إصدار التعليمات التنفيذية المتعلقة بالشؤون المالية والإدارية والفنية في المجلس.

تحديد الهيكل التنظيمي للمجلس ووصف الوظائف والمهام والمسؤوليات فيه.

أي أمور أخرى يحيلها الرئيس اليه.

المادة 8

يجتمع المجلس مرة على الأقل كل ثلاثة أشهر وكلما دعت الحاجة لذلك، بدعوة من رئيسة أو نائبه عند غيابه، ويكون النصاب القانوني لاجتماعاته بحضور ما لا يقل عن الأغلبية المطلقة لأعضائه على أن يكون من بينهم الرئيس أو نائبه ويتخذ قراراته بأغلبية أصوات أعضائه الحاضرين على الأقل.

يسمي الرئيس أحد موظفي المجلس أمينا للسر يتولى الإعداد لاجتماعات المجلس وتدوين محاضر جلساته وقراراته وحفظ قيوده وسجلاته.

للرئيس دعوة أي شخص من ذوي الخبرة أو الاختصاص لحضور اجتماعات المجلس للاستئناس برأيه في الأمور المعروضة عليه دون ان يكون له حق التصويت على قراراته.

تحدد مكافأة أعضاء المجلس مقابل حضور جلساته بقرار من رئيس الوزراء بناء على تنسيب الرئيس.

المادة 9

يتولى الرئيس المهام والصلاحيات التالية:

متابعة السياسة العامة التي يضعها المجلس والإشراف على تنفيذ القرارات الصادرة عنه.

متابعة التقارير الخاصة بأعمال المجلس.

تمثيل المجلس لدى الغير.

أي صلاحيات أخرى يفوضها له المجلس على ان يكون التفويض خطياً ومحدداً وموقوتاً.

المادة 10

يتولى الأمين العام المهام والصلاحيات التالية:

تنفيذ قرارات المجلس.

رفع تقارير دورية عن سير العمل في المجلس إلى الرئيس ليتم عرضها على المجلس.

الإشراف على موظفي ومستخدمي المجلس وإدارة جميع أجهزته.

إعداد مشروع الموازنة السنوية التقديرية وعرضها على المجلس قبل انتهاء السنة المالية بمدة لا تقل عن شهرين.

إعداد الحساب الختامي المدقق وعرضه على المجلس خلال مدة لا تتجاوز ثلاثة أشهر من تاريخ انتهاء السنة المالية.

أي صلاحيات أخرى يكلفه بها الرئيس على أن يكون التفويض خطياً ومحدداً وموقوتاً.

المادة 11

يكون للمجلس جهاز من الموظفين والمستخدمين يتم تعيينهم وتحديد رواتبهم وسائر الأمور المتعلقة بهم بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

المادة 12

يترتب على كل مؤسسة في القطاع الخاص ثبت امتناعها عن تنفيذ أحكام البند (3) من الفقرة (ج) من المادة (4) من هذا القانون دفع غرامة مالية لا يقل مقدارها عن ضعف الأجرة الشهرية للحد الأدنى لعدد الأشخاص المعوقين المترتب عليها تشغيلهم خلال السنة، وفي حال تكرار المخالفة تضاعف الغرامة.

تؤول الغرامات المنصوص عليها في الفقرة (أ) من هذه المادة إلى المجلس.

المادة 13

يؤسس في المجلس صندوق يسمي (الصندوق الوطني لدعم الأشخاص المعوقين) يرتبط بالرئيس ويكون له حساب مالي مستقل.

يتولى المجلس توفير الموارد المالية اللازمة لدعم البرامج والأنشطة الخاصة بالإعاقات وتوزيع هذه الموارد على جهاتها المختلفة وفق الأسس والمعايير والقرارات الصادرة عن المجلس لهذه الغاية.

تحدد الأحكام والإجراءات المتعلقة بكيفية تشكيل لجنة الصندوق ومديره والعاملين فيه وعقد اجتماعاته والمسؤوليات والصلاحيات وسائر الأمور المتعلقة به بمقتضى تعليمات يصدرها المجلس لهذه الغاية.

المادة 14

يكون للمجلس موازنة مستقلة، وتبدأ السنة المالية للمجلس في اليوم الأول من شهر كانون الثاني من كل سنة وتنتهي في اليوم الحادي والثلاثين من شهر كانون الأول من السنة ذاتها.

المادة 15

تتكون الموارد المالية للمجلس مما يلي:

المخصصات المرصودة له في الموازنة العامة للدولة.

(10%) من صافي أرباح اليانصيب الخيري الأردني الصادر عن الاتحاد العام للجمعيات الخيرية.

دينار واحد إضافي عن الترخيص السنوي لكل مركبة باستثناء المركبات الزراعية.

خمسة دنانير عن كل معاملة تسجيل للعقارات.

خمسة بالألف من رسوم كل رخصة بناء تصدرها الجهات المختصة.

الهبات والتبرعات والمنح والهدايا والوصايا المقدمة له شريطة موافقة مجلس الوزراء عليها إذا كانت من مصدر غير أردني.

البدل الذي يفرضه المجلس بموجب تعليمات خاصة على استخدام مرافقه.

عوائد استثمار أمواله.

الغرامات التي تتأتى له وفقاً لأحكام هذا القانون.

أي مصادر أخرى يوافق عليها المجلس. تحدد أسس وشروط استيفاء الرسوم المنصوص عليها في البنود(3) و (4) و (5) من الفقرة (أ) من هذه المادة بمقتضي تعليمات يصدرها وزير المالية لهذه الغاية.

المادة 16

يتمتع المجلس بالإعفاءات والتسهيلات التي تتمتع بها الوزارات والدوائر الحكومية.

المادة 17

تخضع أموال المجلس لرقابة ديوان المحاسبة.

المادة 18

تعتبر أموال المجلس وحقوقه لدى الغير أموالا عامة يتم تحصيلها وفقاً لأحكام قانون تحصيل الأموال الأميرية النافذ المفعول.

المادة 19

يصدر مجلس الوزراء الأنظمة اللازمة لتنفيذ أحكام هذا القانون.

المادة 20

يلغي قانون رعاية المعوقين رقم (12) لسنة 1993 وما طرأ علية من تعديلات.

المادة 21

رئيس الوزراء والوزراء مكلفون بتنفيذ أحكام هذا القانون.

ملحق رقم (2)

أسماء محكمي التحكيم الأولي للأداة

الاسم	التخصص	العمل
1- د.محمد الزبيدي	تربية خاصة	المجلس الأعلى لشؤون المعوقين
2- د.غدير محمد الحارس	ماجستير تقويم نطق ولغة	المجلس الأعلى لشؤون المعوقين
3- د.حسين فراش	تربية خاصة	المجلس الأعلى لشؤون المعوقين
4- د.موسى علي غنيمات	تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم
5- د.اشرف مصطفى جبر	تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم
6- كريستين فضول	بكالوريس حقوق "خبيرة في حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة "	المركز الوطني لحقوق الإنسان
7- د.إحسان الخالدي	تربية خاصة	جامعة آل البيت

أسماء محكمي التحكيم النهائي للأداة

الاسم	التخصص	العمل
8- د.جميل صمادي	تربية خاصة	الجامعة الأردنية
9- د.مهند العزة	القانون الجنائي المقارن	مجلس الأعيان الأردني
10 – ابراهيم زريقات	تربية خاصة	الجامعة الأردنية
11 – د.عماد علي	تربية خاصة	الجامعة الأردنية
12- د.معتصم المساعدة	تربية خاصة	الجامعة الهاشمية

ملحق رقم (3)

كتب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم





بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء ذيبان

الرقم: د/ ٣١٠٦/١١٢/
التاريخ: ١٤٣٥/٦/٢٩هـ
الموافق: ٢٠١٤/٤/٢٩م



مديري ومديرات المدارس

الموضوع: تسهيل مهمه/ منيه يوسف محمد صرار

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،،

إشارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٣٤/٢١٤٣٤ الموافق ٢٠١٤/٤/٢٣ أرجو تسهيل مهمة الطالبة منيه يوسف محمد صرار حيث أنها تقوم بإجراء دراسة بعنوان"مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الاعاقة "و ذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة من الجامعة الاردنية
و يحتاج ذلك الى تطبيق استبانة على عينة من مديري ومعلمي المدارس

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير التربية والتعليم

نسخة / مدير الشؤون الإدارية والمالية
نسخة / ر.ق التخطيط التربوي

تلفون : (٣٢٠٧١١٥ -٣٢٠٧١١٦ -٣٢٠٧١١٧) فاكس : (٣٢٠٧١١٨) ص ب : (٤٣)

بيد صاحب العلاقة



وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة مادبا

الرقم م/ ٧/ ٣/ ١/ ٢٨٩٤
التاريخ ٢٠/ ٧/ ١٤٣٥هـ
الموافق ١٩/ ٥/ ٢٠١٤م

مديري ومديرات المدارس الحكومية
التي تحتوي غرفة مصادر

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معاليكم رقم ٣/١٠/٢١٤٣٤ تاريخ ٢٠١٤/٤/٢٣

ستقوم الطالبة منية يوسف محمد صرار بإجراء دراسة عنوانها "مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة" ، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة / الجامعة الأردنية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من مديري ومعلمي المدارس التابعة للمديرية .

أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها على أن يتم مطابقة الاستبانه المرفقة مع الاستبانه المطبقة .

وتفضلوا بقبول فائــــق الاحترام،،،،،

مدير التربية والتعليم

نسخة/ السيد مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ السيد رئيس قسم التدريب والإشراف التربوي
نسخة/ السيد كاتب الإشراف

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمان

الرقم ٧٨٨٥/١٣/٧

التاريخ ١٤٣٥/٧/٨ هـ

الموافق ٢٠١٤/٥/٧ م

مديري ومديرات المدارس

الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم 21434/10/3 الموافق 2014/4/23م.
تقوم الطالبة " منية يوسف محمد صرار " بإجراء دراسة عنوانها :

" مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة "

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة / الجامعة الأردنية.
الأمر الذي يحتاج إلى تطبيق استبانة على عينة من مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر.

آملاً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها, على أن تتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية

- نسخة : مدير الشؤون التعليمية والفنية .
- نسخة : ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي .
- نسخة : عضو قسم الإشراف .

تلفون :(6 – 5699181 -06)   فاكس : (06-5699580)   ص.ب : (9579 اللويبدة)

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo



وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء ماركا/ محافظة العاصمة

الرقم ٨٧٦٢/١٢/٧
التاريخ ١٤٣٥/٧/١٢ هـ
الموافق ٢٠١٤/٥/١٢ م

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الطالبة منيه يوسف محمد صرار باجراء دراسة بعنوان " مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الاعاقة " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على الماجستير تخصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنية ، ويحتاج ذلك الى تطبيق استبانة على عينة من معلمي ومديري المدارس .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة له ، على ان يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة .

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

الدكتور
سالم تيسير الشرايده
مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ ر.ق التدريب والتاهيل والاشراف التربوي
نسخة/ ر.ق التخطيط/ لتزويد الطالبة بالبيانات
نسخة/ كاتبة الاشراف

المرفقات : استبانة

س/١٢/٥

هاتف ٥٦٥١٧٩٧ فاكس ٥٦٥١٨٠٣ ص.ب ٨٤٠٩٨٧ عمان ١١١٨٤ الأردن الموقع الالكتروني www.moe.gov.jo

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربيـــة و التعليـــم

مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة / محافظة العاصمة

الرقـــم : ......
التاريـخ : ......
الموافق : ......

مدير / مديرة مدرسة -

الموضوع : بحث تربوي / تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

إشـــــــارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم 21434/10/3 تاريخ 2014/4/23 تقوم الطالبة منية يوسف محمد صرار بإجراء دراسة بعنوان " مستوى معرفة مديري و معلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة " ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص (تربية خاصة) / الجامعة الأردنية ، و يحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من مديري و معلمي المدارس .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه و تقديم المساعدة الممكنة لها ، شريطة أن لا يتعارض ذلك مع الحصص الدراسية و أن يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة .

وتفضلوا بقبول الاحترام ،،

مدير التربية والتعليم

د. سيف المجالي
مدير الشؤون التعليمية والفنية

ـــ نسخة / مدير الشؤون التعليمية و الفنية
ـــ نسخة / رئيس قسم التدريب و التأهيل و الإشراف التربوي
ـــ نسخة / عضو قسم الإشراف
ـــ نسخة / الديوان
م.ر 5/7

هاتف : ٤٦٤٦٣٠٤ ، فاكس: ٤٦٣٧٨٤٤ ، ص.ب ٩٦٢٥٢٠ المدينة الرياضية ، الموقع الالكتروني http://www.moe.gov.jo/dir/AMMAN2/index.htm



تسهيل مهمة



الرقم ٣/١٠/ ٢١٤٣٤
التاريخ ٢٣ جمادى الثاني ١٤٣٥
الموافق ٢٠١٤/٠٤/٢٣

السيد مدير التربية والتعليم للواء قصبة عمان/محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء الجامعة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء سحاب/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ماركا/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء وادي السير/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ناعور/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء مادبا
السيد مدير التربية والتعليم للواء ذيبان

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة منية يوسف محمد صرار تقوم بإجراء دراسة عنوانها " مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة/ الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من مديري ومعلمي المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

واقبلوا الاحترام

/ وزير التربية والتعليم

عمر علي الخصاونة
مدير السياسات والتخطيط الإستراتيجي

نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات: ٤ صفحات



المملكة الاردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء وادي السير

الرقم :- ٩/٧/١٢/٣٦٥٥
التاريخ :- ٢٨ جمادى الآخرة ١٤٣٥هـ
الموافق :- ٢٨ نيسان ٢٠١٤

مديرو\مديرات المدارس الحكومية

الموضوع :- البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

اشارة الى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم3\10\21434 تاريخ23\4\2014
تقوم الطالبة (منية يوسف محمد صرار) من طلبة برنامج ماجستير في الجامعة الاردنية دراسة عنوانها " مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الاعاقة ". استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة ويحتاج ذلك الى تطبيق استبانة على عينة من مديري ومعلمي المدارس .
يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها ، على ان تتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

مع الاحترام

/ مدير التربية والتعليم

د. أمل فتحي عقل
مديرة الشؤون الادارية والمالية

نسخة\ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة\ رئيس قسم التدريب والتاهيل والاشراف التربوي
نسخة\كاتب الاشراف
نسخة\الديوان
المرفقات
(4) صفحات

ملحق رقم (4)

الاستبانه

السيد مدير/ة المدرسة المحترم/ة

الفاضل /ة المعلم/ة المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان **"مستوى معرفة مديري ومعلمي المدارس التي يتوفر فيها غرف المصادر بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة"**. ولتحقيق اهداف الدراسة أعدت الباحثة الاستبيان المرفق للتعرف على مدى ما تعرفونه بحقوق الطلبة ذوي الإعاقة. ونظرا لما تقومون به من خدمات لتسهيل عملية تعلم الطلبة من خلال غرف المصادر في مدارسكم ولطبيعة الخبرات العمليه المتوفرة لديكم بهذا الشأن، ترى الباحثة أهمية كبيرة لمساهمة المدراء ومعلمي الصفوف العادية في نجاح هذه الدراسة لتحقيق أهدافها لما فيه مصلحة البحث العلمي والميدان التربوي. لذلك أرجو تعبئة الاستبانه عن طريق وضع اشارة (✓) في المكان المناسب. علما بأن البيانات المدونه ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط. شاكرة لكم حسن تعاملكم مع الموضوع، وأثمن جهدكم المبذول في الموضوع.

واقبلوا احترامي وتقديري

الباحثة

منية صرار

الجزء الأول: البيانات ديمغرافية

ضع اشارة (✓) في المكان الذي ينطبق عليك:

1- المؤهلات العلمية:

بكالوريوس دبلوم ☐ بكالوريوس ☐

ماجستير دكتوراه ☐ ☐

2- سنوات الخبرة في الإدارة (للمدراء)/ الخبرة في التدريس (للمعلمين):

أقل من 5 سنوات ☐

من 5 إلى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

3- الجنس:

ذكر أنثى ☐ ☐

4- دارسة مساق في التربية الخاصة:

نعم لا ☐ ☐

5- حاصل على دورة تدريبية في مجال التربية الخاصة:

نعم لا ☐ ☐

<u>ملاحظة هامة:</u> "أرجو الإجابة عن الجزء الثاني في حدود المعرفة والإطلاع على حقوق الطلبة ذوي الإعاقة المطلوبة بغض النظر عما اذا كان بعضها مطبق فعليا على أرض الواقع أم غير مطبق".

الجزء الثاني: الرجاء و ضع اشارة (✓) أمام كل فقرة في العمود الذي يمثل معرفتك أو عدم معرفتك عن حقوق الطلبة ذوي الاعاقة في الفقرات المشاراليها أدناه.

رقم الفقرة	الفقرة	أعرف	لا أعرف
البعد الأول: الحقوق الصحية			
1	توفير البرامج الصحية المجانية		
2	توفير خدمات التدخل والكشف المبكر		
3	توفير خدمات الرعاية الصحية		
4	توفير المستشفيات والمراكز الصحية لهم في مجتمعاتهم المحلية		
5	منع حرمانهم على أساس التمييزمن الغذاء والسوائل		
6	حظر التمييز في توفير التأمين على الحياة		
البعد الثاني: حقوق السلامة الشخصية			
7	الوصول الى المعلومات والاتصالات والخدمات الالكترونية		
8	الوصول الى المباني والطرق ووسائل النقل		
9	توفير لافتات بطريقة برايل يسهل فهمها وقراءتها في المباني العامة والمرافق		
10	ضمان حمايتهم وسلامتهم في حالات الخطر والطوارئ الإنسانية		
11	الحرية الشخصية والأمن الشخصي		
12	حماية السلامة الشخصية والعقلية لهم دون تمييز		
13	التمتع بحرية التنقل الشخصي		
14	عدم التعرض للاستغلال والعنف والاعتداء		
15	عدم التعرض للتعذيب أو المعاملة القاسية أواللإنسانية أو المهينة		

16	ضمان تمتعهم بحق الحياة بشكل فعل		
البعد الثالث: الحقوق الاجتماعية			
17	الإندماج والمشاركة الكاملة في المجتمع		
18	القضاء على التمييز في مسائل ذات الصلة بالزواج والأسرة والوالدية والعلاقات		
19	تيسير اختيار مكان إقامتهم والأشخاص الذين يعيشون معهم دون تمييز		
20	التمتع بمستوى معيشي لائق وحماية اجتماعية		
21	المشاركة في الحياة الثقافية		
22	المشاركة في أنشطة الترفيه والتسلية والرياضة		
البعد الرابع: الحقوق المدنية والسياسية			
23	الاعتراف بهم على قدم المساواة مع الآخرين أمام القانون		
24	كفالة إمكانية لجوئهم إلى القضاء على قدم المساواة مع الآخرين		
25	ضمان حصولهم على الجنسية دون تمييز		
26	ممارسة حرية التعبير والرأي على قدم المساواة مع الآخرين		
27	المشاركة في الحياة السياسية والعامة		

البعد الخامس: الحقوق التعليمية			
28	ضمان نظام تعليمي دامج على جميع المستويات		
29	ضمان تعليم مدى الحياة		
30	عدم استبعادهممن النظام التعليمي العام على أساس الإعاقة		
31	مراعاة احتياجاتهم الفردية بصوره معقولة		
32	الحصول على الدعم اللازم في نطاق التعليم العام لتيسير حصولهم على تعليم فعال		
33	توفير انسب اللغات والطرق والوسائل لطلبة المكفوفين لضمان مشاركتهم الكاملة في التعليم		
34	توفير انسب اللغات والطرق والوسائل لطلبة الصم لضمان مشاركتهم الكاملة في التعليم		
35	تعلم المهارات الحياتية لتيسير مشاركتهم الكاملة في التعليم		
36	تعلم المهارات في مجال التنمية الاجتماعية لتيسير المشاركة الكاملة في التعليم		
37	توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة بحيث يسهل وصولهم الى المدارس		
38	توفير الكوادر الفنية المؤهلة للتعامل معهم		
39	توفير برامج في مجال الإرشاد والتوعية والتثقيف لهم ولأسرهم		
40	توفير التقنيات الحديثة في تدريسهم وتعليمهم في القطاعين العام والخاص		
41	قبولهم وفق الحد الأدنى من شروط المعدل بالجامعات الرسمية		
42	إجراء التشخيص التربوي لهم ضمن فريق التشخيص الكلي		
43	توفير بدائل تربوية مناسبة تلبي احتياجاتهم		

الرجاء تدوين أي ملاحظات عامة ترغبون بها حول هذا الموضوع:

LEVEL OF KNOWLEDGE OF THE RIGHTS OF STUDENTS WITH DISABILITIES AMONG HEADMASTERS AND TEACHERS OF SCHOOLS WITH RESOURCE ROOMS

By

Munya Yousef Sarrar

Supervisor

Dr. Muna Subhi Alhadidi, Prof.

ABSTRACT

The aim of this study was to identify the Level Of Knowledge of the Rights of Students with Disabilities among Headmasters and Teachers of Schools with Resource Rooms in Amman and Madaba, and to determine the effect of five variables (qualification, years of experience-, taking educational courses and undergoing training courses, and variable of position). The researcher applied the study on the study sample.

Their number was (400) principals and teachers, (140) principals and (260) teachers from Amman and Madaba. to achieve the purpose of the study the researcher developed a questionnaire contained (43) items which were distributed on five dimensions: heath rights,rights of personal safety, social rights, civil and political rights and educational rights. After verifying the validity and reliability of questionnaire, the researcher administered it to the study population.

The study results revealed that the total degree Level of Knowledge of the Rights of Students with Disabilities among Headmasters and Teachers of Schools with Resource Rooms was (46%). the results showed the Level Of

Knowledge of the Rights of Students With Disabilities based on the academic qualification variable in the social domain and in the civil and political domain, there were no statically significant difference in the other domains.

The results showed the due to the years of experience in the social rights domain,.And there were no statically significant difference due to the years of experience in the other domains in the questionnaire, Further, the results showed that the level of knowledge in the domains of (personal safety rights, social rights, civil and political rights,educational rights, and the total degree for the rights of students with disabilities according to take educational courses domain, and no presence of statically differences in health rights domain.

The study also showed differences in undergoing training courses in these domains (health rights, personal safety rights, educational rights, and the total degree of rights of students with disabilities) were all in favor of headmasters an teachers who took training courses in special education, and there were no presence social rights and civil political rights domains.

Further, the study showed differences at in the level of the knowledge of rights of students with disabilities among headmasters and teachers of schools with resources rooms in all domains and the total of rights, all were in favor of headmasters.

The study recommended the importance of knowledge and educating headmasters and teachers of schools with resources rooms about the rights of students with disabilities, and conduct studies on issues of persons with disabilities and expansion of all aspects, such as gender issues, and rights of women with disabilities in the Jordanian society.